الطفولة والمراهقة

تأليف

دكتور سعد جلال

طبعة ثانية

ملتزم الطبع والنشر
دار الفكر العربي

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم

نتناول فى هذا الكتاب مراحل النمو أو علم النفس الارتقائى . وعلينا – لكى نفهم السلوك – أن نلم بالمراحل التى يمر بها الكائن الحى – وخاصة الإنسان – فى نموه منذ اللحظة التى يتم فيها تلقيح البويضة حتى البلوغ ، إذ يمر الكائن الحى بمراحل متتالية تكاد تكون ثابتة فى النوع الواحد .

وعملية النمو عملية مستمرة فيها حياة ، والحياة عملية مستمرة . ومعنى الحياة هو النشاط . وتتغير الحياة بالتغير الذى يعترى طاقة النشاط عند الإنسان ، إذ تكون طاقة النشاط الحيوية قوية فى الطفولة ، ثم تخمد تدريجيا بتقدم العمر . وطاقة النمو فى داخل الرحم تجعل الجنين فى الوزن يزيد بمعدل ثمانية آلاف مرة ، بينما يكون معدل الزيادة بنسبة عشرين مرة فقط بعد الولادة ، ويقول فى ذلك أحد العلماء « إن حياة الإنسان كالساعة يبدأ ملؤها فى داخل الرحم ، ثم يبدأ تفريغها من بعد الولادة » .

والطفل كائن حى ينمو ويتطور من خلية واحدة إلى خلايا معقدة تتكون منها أعضاؤه وأجزاء جسمه المختلفة التى تقوم بوظائف معقدة . وتستمر خلايا الإنسان فى التجدد خلال مرحلة طويلة من مراحل حياته لاستمرار الحياة وتجديد النشاط . حتى إذا ما خمدت الحياة بالموت فإن الحياة تستمر فى الأجيال المتلاحقة .

والنمو عملية تكاملية حيوية : فسلوك الكائن الحى وظيفة لعدة عوامل معقدة ، غير أنها تتكامل ويتمم بعضها بعضا فى عملية متناسقة ، فإذا ما صادف هذا الكائن موقفا من المواقف فإنه يواجهه ككل ، ويسلك ككل رغم تعقد تكوينه وتعدد العوامل التى تتحكم فى سلوكه .

ويضم هذا الكتاب ثلاثة عشر فصلا :

وعلم النفس الارتقائى كما يتبين من الفصل الأول نما فى أحضان علم النفس العام وحركة القياس العقلى وظل يتطور حتى أصبح ميدانا من ميادين علم النفس المستقلة وتخصصا قائما بذاته . وغنى عن الذكر أن الرصيد الأكبر لأى أمة من الثروة البشرية هو فى أطفالها وشبابها . فلا عرو إذا رأينا أن الدول ترصد أموالا طائلة لتقديم الخدمات للطفل حتى قبل أن يظهر إلى الوجود وهو فى بطن أمه .

وفى هذا الكتاب نتناول بعد العرض التاريخى ونماذج الدراسات فى الطفولة فى الفصل الأول النظريات المختلفة لدراسة النمو فى الفصل الثانى ونتناول فى الفصلين الثالث والرابع الوراثة والبيئة كأساسين للنمو والدراسات الهامة التى تبين أثر كل منهما ، ونتناول فى الفصل الخامس التكوينات الجسمانية ، وفى الفصل السادس النضج ثم التنشئة الاجتماعية فى الفصل السابع ، ومصادر الضبط الاجتماعى فى الفصل الثامن . وعالجنا مظاهر التنشئة الاجتماعية فى الفصل التاسع مع إعطاء الأهمية لفكرة المرء عن نفسه . وتتناول الفصول العاشر والحادى عشر والثانى عشر كل مرحلة من مراحل النمو وخصائصها . ونختتم الكتاب بفصل عن الاتجاهات والبحوث المعاصرة فى ميدان النمو فى الفصل الثالث عشر .

والكتاب بالموضوعات التى يحويها يمثل مقرراً كاملا فى مادة الطفولة والمراهقة التى تدرس فى كليات الآداب ومعاهد وكليات إعداد المعلمين ومعاهد وكليات الخدمة الاجتماعية ، ويمتاز بما يضمه من عشرات البحوث فإنه يوجه طلاب الدراسات العليا إلى المجالات التى نحن فى حاجة لمعالجتها بالبحوث العلمية .

أسأل الله التوفيق وللاسلام والعروبة العزة والسؤدد ...

دكتور سعد جلال

الفهرس

الصفحة

الصفحة

الصفحة

الصفحة

الصفحة

الفصل الأول

تطور البحث فى مراحل النمو

مقدمة :

فى سنة ١٩٦٠ صدر كتاب تحت إشراف بول هنرى ماسن[1] Mussen بناء على توصية من لجنة نمو الطفل فى أكاديمية العلوم الوطنية ليكون مرجعا لطرق البحث التى تستخدم فى دراسة الطفولة والنمو ، ويحدو اللجنة الأمل فى أن يساعد هذا المرجع فى زيادة معدل البحوث الامريقية فى ميدان النمو والارتقاء والارتفاع بمستواها . وقدم ماسن الكتاب بقوله : « إن موضوع نمو الطفل وحقائقه ومبادئه ونظرياته فى صميمها تجتذب انتباه كثير من الناس ، وتؤثر تأثيرا بالغاً فى أعمال كثير من المتخصصين من الباحثين والممارسين فى العلوم البيولوجية والسلوكية » .

ولا شك أن دراسة الطفل ونمـــوه لها أهميتها ، فنحن نقول إن الطفل أبو الرجل إذ تتعدد الدراسات التى تبين الآثار الوخيمة لسوء التربية المنزلية ، وحرمان الطفل من حنان أبويه ، إما لنبذ الآباء لأبنائهم ، أو وقوع الأطفال ضحايا لزواج تعيس ينتهى بالطلاق ، أو فقدان أحد الوالدين أو كليهما ، أو تخلى الوالدين أو أحدهما عن رعاية الأبناء وأثر كل هذا على الصحة العقلية للطفل .

وإذا كانت الصحة العقلية تأتى فى المقام الأولى للإفادة من دراسة النمو ، فإن التربية فى المدرسة تليها فى الأهمية كما يذكر بالدوين Baldwin (١٩٦٠) والذى ينعى على المدرسة تخبطها فى برامجها وضعفها أمام القوى الضاغطة ممن

1 – Paul Henry Mussen (ed). Handbook of Research Methods in child Development. New Delhi : First Wiley Eastern Ed.tion, 1970

تنقصهم الدراية وإجبارها على تدريس أمور معينة . وتخلفها وتباطؤها فى اللحاق بركب التقدم مما يوضح مدى حاجتها للمعلومات الإمبريقية من بحوث علمية دقيقة ، إذ يتحتم القيام ببحوث عن مشكلات التعلم والنمو اللغوى والتفكير وغيرها من المشكلات وتمحيص نتائج هذه البحوث ثم تطبيقها على مشكلات عملية فى التربية .

وتغرس بذور الاتجاهات السياسية والاجتماعية فى الطفولة . ولعل الفشل فى تحقيق الديمقراطية فى كثير من بلداننا أن أجيالا وأجيالا من أطفالنا لم يترعرعوا فى مناخ ديمقراطى سواء فى المنزل أو فى المدرسة أو فى المجتمع الأكبر . والديمقراطية ليست مجرد ممارسات شكلية ومؤسسات وتصويت واقتراع فهى أساساً فلسفة تؤمن بالفرد وبقيمته ، وهى اتجاه مكتسب من التفاعل مع آخرين يؤمنون بقيمهم وحرياتهم .

وإذا كنا نهيىء أبناءنا لعصر التكنولوجيا وغزو الفضاء فهم فى حاجة إلى اكتساب القدرة على التفكير العلمى والتصدى للمشكلات بروح جماعية واسهامات البحوث فى النمو فى هذا الاتجاه لها أهميتها .

ويعطى بالدوين أهمية للبحوث فى الطفولة والنمو لما تسهم به من ناحية تطور النظرية السلوكية التى يجب أن تكون قادرة على احتواء سلوك الطفل وتسمح بوصف الاختلافات بين الأفراد فى مختلف الأعمار . هذا بالإضافة إلى أن الأطفال رغم تعقد البشرية . فهم براءة واندفاع يسمحان بالغوص فى الأعماق لدراسة النواحى الوجدانية ، وأخيرا وليس آخرا نمـــو الطفل ذاته وارتقاؤه .

تطور البحث :

١ — يرتبط الاهتمام بالطفل ونموه ارتباطا وثيقا بتاريخ التربية . فقد كان لفلاسفة اليونان آراؤهم فى هذا المضمار . كما أن رجال الدين فى العصور الوسطى وفلاسفتها كانت لهم أيضاً آراؤهم التى كان لهـــا أثرها فى التربية ونظم التعليم التى سادت فى تلك العصور . وممن كان لهم أثرهم فى عصور

تالية الفيلسوف جون لوك الذى نادى بأن الطفل يولد وعقلة صفحة بيضاء وهو على استعداد لتقبل أى معلومات تعطى له . ولما كان الهدف من التربية عنده هو إنكار الذات وتهذيبها وضبط النفس فقد نادى بأساليب التربية لتنمية ملكات الطفل فيما هو معروف بالتربية الشكلية .

وفى القرن الثامن عشر الذى يمثل العصر الروما نتكى يقدم لناروسو كتابه إميل الذى يرسم فيه خطة لتعليم الطفل إميل بالعودة إلى الطبيعة فيما هو معروف بالتربية الطبيعية لأن الطبيعة خيرة مالم تمتد إليها يد البشر . لأن الطفل يولد خيرا والمجتمع هـــو الذى يجرده من فضيلته بما يفرضه عليه من قيود .

ولازال للفلاسفة وجهات نظر عن طبيعة الطفل وطرق التربية إلا أن نظرياتهم تقوم على الحدس ولم تخضع للدراسة الامبريقية التى تدعمها .

٢ — وتبدأ السمات العلمية بكتابات قام بها أفراد سجلوا لأبنائهم بالملاحظة مظاهر نموهم وسلوكهم . ولكن هذه التراجم للأسف تمت على أفراد ليس من الضرورى أنهم يمثلون غيرهم من الأطفال ، كما أن الملاحظات المسجلة لم تتم طبقاً لمنهج علمى . ومسايرة للمثل الشعبى أن القرد غزال فى عين أمه ، فلا نستطيع الجزم بأن السجلات التى حفظها الآباء لأبنائهم تخلو من التحيز .

٣ — يذكر بالدوين Baldwin (١٩٦٠) : جاء وقت كانت دراسة نمو الطفل تحتل اهتماما لدى كل صاحب نظرية من أمثال ستانلى هول العالم الأمريكى وماكدوجل العالم الإنجليزى صاحب نظرية الغرائز ، وكوفكا Koffka الألمانى من اتباع نظريه الجشتالت وواطسن الأمريكى الذى أسهم فى إرساء قواعد المدرسة السلوكيه .

إلا أن هؤلاء العلماء أصحاب النظريات لم يمدون بمعلومات أمبريقية تدعم نظرياتهم عن نمو الطفل . إذ كانت معظم الدراسات الأمبريقية فى باكورتها

دراسات وصفية ، وعن حالات فردية على الرغم من أن ستانلى هول Hall قام بدراسة مسحية مستخدما استبيانا لمعرفة محتويات عقول الأطفال .

٤ — وتمثل دراسة ألفرد بينيه Binet مع زميله سيمون ١٩٠٣ فى فرنسا تحولا كبيرا نحو دراسة أمريكية متقدمة . إذ عهد إليهما وزير التعليم فى فرنسا مهمة اكتشاف الأطفال الذين لن يستفيدوا من التعليم فى المدارس العامة لتخلفهم . فقاموا بوضع الاختبار الذى عرف فيما بعد باختبار ستانفورد بينيه والذى خضع للتعديل عدة مرات حتى تبنته جامعة ستانفورد . والذى يعتبر أول اختبار فردى لقياس الذكاء . وسوف نتناوله بشرح تفصيلى فى باب قياس الفروق الفردية . وكان هذا الاختبار نقطة الانطلاق لتطور سريع لحركة القياس العقلى . ويتفق العلماء على أن حركة القياس العقلى احتوت لفترة علم النفس الارتقائى الذى كان جزءا منها ، ولازال القياس العقلى حتى يومنا هذا يمثل جزءا هاما لخدمة علم النفس الارتقائى . ولا يفوتنا أن نذكر أن حركه القياس بدأت بقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء) ثم تطورت واتسعت لتغطى مجـال القدرات والاستعدادات والميول الشخصية ولكل الأعمار .

٥ — وتمثل الحقبة ما بين سنتى ١٩٢٠ — ١٩٣٠ قيام عدد من الهيئات فى أمريكا بدراسات عن النمو . ففى جامة ييل . قدم لنا جيزل متوسطات للنمو . وفى جامعة هارفارد أتت الدراسات بأن أى طفل يختلف عن غيره ، وأن الطفل الفرد يجب أن يقاس نموه بالنسبة لنفسه لا بتطبيق معايير من هم فى سنه عليه وإن كانت قد أمدتنا بمعايير للنمو الجسمانى . وفى جامعة كاليفورنيا بدأت بايلى دراسة طولية لنمو الذكاء . وسوف نتناول هذه الدراسة فيما بعد وقد تمت مثل هذه الدراسات فى أماكن أخرى وضربنا مثلا بهذه الأماكن على سبيل التمثيل لا الحصر . وكانت هذه الدراسات تهدف إلى بيان نمو أطفال أفراد خلال مدة زمنية امتدت فى بعضها إلى أكثر من خمس عشرة سنة فى النواحى الجسمانية والفسيولوجية والنفسية .

وتمثل الدراسات الطولية زيادة ارتباط علم النفس الارتقائى بعلم الحياة

وانفصاله عن مجرى تطور النظرية النفسية التى أخذت فى الثلاثينات تتركز حول مشكلة التعلم . وهكذا لم يعد علم النفس الارتقائى يمثل جزءا فى المجرى الرئيسى للبحوث فى علم النفس .

٦ — ومع ذلك فقد تأثر ميدان علم النفس الارتقائى بالجدل الذى تفجر فى باكورة الثلاثينات فى مجال علم النفس حول أهمية الوراثة على البيئة ، وأهمية النضج على التعلم مما سوف نتناوله تفصيلا فى الفصل التالى .

٧ — وإذا كانت حركة القياس التى بدأها بينيه تمثل نقطة تحول فى تاريخ علم النفس الارتقائى فإن زيادة الاهتمام بخبرات الطفولة وأثرها فى تكوين شخصيته فى البلوغ يمثل نقطة تحول أخرى ، إذ اتجهت البحوث بالكامل إلى بيان أثر الرضاعة والفطام والتدريب على ضبط المعدة وغيرها من العمليات الأولية بالإضافة إلى أثر البيت المهدم والحرمان الأموى ، أى الاتجاهات الوالدية وما إلى ذلك مما سوف نتناوله فى فصل التنشئة الاجتماعية بعد الفصل التالى عن الوراثة . وينبع هذا الاهتمام أساسا من الاهتمام بنظرية فرويد والسعى وراء تحقيق فروض منها . بل إن النظرية النفسية التى كانت تهتم آنذاك بالتجول حول التعلم أخذت فى ترجمة مفاهيم فرويد فى ضوء نظرية التعلم على أيدى علماء التعلم من أمثال ميلر ودولارد وهلجارد وموررر فى الخمسينات .

٨ — ومن أهم المؤثرات التى أثرت فى تطور ميدان علم نفس الطفل الدراسات المستفيضة التى بدأت منذ العشرينات والتى قام بها العالم السويسرى بياجيه والتى لا زالت مستمرة حتى الآن وبعد وفاة هذا العالم — عن نمو التفكير وتكوين المفاهيم والحاسة الخلقية عند الأطفال وما إلى ذلك .

٩ — ومن المؤثرات الهامة أيضا الدراسات التى قام بها علماء الثقافة الاجتماعية من أمثال روث بندكت ومرجريت ميد وكاردنر ومن إليهم عن تربية الأطفال فى المجتمعات البدائية وأسلوب الدراسة الذى اتبعوه وهو الملاحظة بالمشاركة بعد أن عاشوا فترات فى هذه المجتمعات للقيام بدراساتهم .

١٠ — ويمثل العصر الحالي عودة التكامل بين علم النفس الارتقائي وميدان علم النفس ، حقا استطاع علماء علم النفس الارتقائي ابتداع أدوات ومشكلات ليست مألوفة في ميدان علم النفس العام ، كما أن هناك في الميدان العام فيضا من المعرفة ومن أدوات البحث ربما لا تكون مألوفة لأولئك العلماء الذي حصروا أنفسهم في ميدان علم النفس الارتقائي . وعلى الباحث في ميدان الطفولة أن يتخطى الحواجز . وفي ميدان علم النفس العام من الوسائل والأدوات ما قد يفيد بعد التطوير للاستخدام مع الأطفال . ولما كان الأطفال يمثلون مصدرا طيبا للدراسة والتجريب فإن كثيراً من أصحاب النظريات العامة حاولوا بيان صحة الفروض المستمدة من نظريات على عينات من الأطفال ، وغذت هذه الدراسات ميدان علم النفس الارتقائي رغم أن أصحاب هذه النظريات لا يعتبرون من علماء النفس الارتقائي . فكيرت ليفين صاحب نظرية المجال (سوف يتم شرحها في فصل الدافعية) وهي نظرية لها تطبيقاتها في مجال علم النفس الاجتماعي والدافعية ، أمدنا بمضامين تمثل جزءا هاما في دراسة النمو الاجتماعي للأطفال .

١١ — والارتباط الوثيق بين علم النفس الارتقائي والتربية ساعد رجال التربية على الإفادة من دراسات النمو سواء في تقسيم السلم التعليمي إلى مراحل أو تصميم المناهج والبرامج أو طرق التدريس والوسائل المعينة ، كما أن الدراسات التي قام بها رجال التربية قد ساعدت على إثراء علم النفس الارتقائي والنمو بالمشكلات التي تتطلب الدراسة .

١٢ — وتمثل الدراسات في إطار النظرية الاجتماعية تأثيرا معاصرا آخر مع علم النفس الارتقائي ، إذ أن هناك استحالة لدراسة الطفل بمعزل عن محيط أسرته والطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها ، وحيه السكني ، ومدرسته وطموحاته وتطلعاته ، وطموحات الأسرة بالنسبة له واتجاهاتها وميولها .

نستخلص مما سبق :

١ — أن هناك ثلاث نظريات هامة كانت مصدرا للفروض التى حاول العلماء فى ميدان علم النفس الارتقائى تحقيقها فى بحوثهم ، هى نظرية التحليل النفسى بتشعباتها لفرويد ، ونظرية التعلم السلوكية ، ونظريات بياجيه : . ولكن هذه النظريات وحدها لا تكفى لإلقاء كل الأضواء على ميدان ينمو ويترعرع . كما كانت هناك دراسات أمبريقية عفوية لا تستند إلى أى نظرية .

٢ — رغم أن علم النفس الارتقائى نما فى أحضان النظرية النفسية العامة بدءا من حركة القياس إلا أنه انفصل عنها مع استمرار التلاحم : والاتجاه الحالى ينمو نحو اتخاذ المجرى العام لعلم النفس مع الاحتفاظ بالخصائص المتميزة .

٣ — إن الدراسات لخصائص النمو سواء فى النواحى الجسمانية أو الفسيولوجية أو العقلية كانت تتجه إلى الحصول على متوسطات أو معايير لمقارنة الطفل بمن هم فى مثل سنه وتسمى هذه الدراسات بالدراسات الناموسية Nomothetic : أو أنها كانت تتخذ الطفل الفرد دراسة تتبعية للوصول إلى رسم بيانى يبين نموه معتمدة على دراسة الحالة فيما يسمى بالدراسات الأكلينيكية الفردية Idiographic

٤ — كانت الدراسات طولية تتبعية تتبع طفلا أو مجموعة من الأطفال لفترة زمنية معينة . أو دراسات مستعرضة على قطاع من قطاعات الأطفال فى سن واحدة للتوصل إلى معايير أو متوسطات .

نماذج لدراسات فى الطفولة والنمو

١ — دراسة بيلى Baley

دراسة طولية ، ارتقائية ، من العشرينات

نموذج للدراسات المرتبطة بحركة القياس

كانت العينة فى هذه الدراسة تتكون من ٦١ طفلا ممن ولدوا فى اثنتين من مستشفيات مدنية ببركلى فى كاليفورنيا ، منهم ٣١ ولدا و ٣٠ بنتا . وتعتبر العينة عينة مختلطة من حيث المستوى الاجتماعى والاقتصادى أى تعتبر عينة ممثلة لأطفال أبناء المدينة . وقد استمرت دراسة أربعين من هؤلاء الأطفال لمدة ١٨ سنة منذ عام ١٩٢٨ .

وقد تمت ملاحظة الأطفال واختبارهم فى الخمسة عشر شهرا الأولى بنظام القياس الذى وضعته بايلى لهذه الفترة من العمل ، ثم اختبارهم بعد ذلك باختبار كاليفورنيا للذكاء للأطفال من سن ١½ إلى ٦ سنوات كل ثلاثة أشهر ، وذلك خلال فترة ثلاث سنوات ، ثم كل ستة أشهر خلال فترة خمس سنوات أخرى .

ولما كان عمر الأطفال ست سنوات ، تم اختبارهم باختبارات أخرى للذكاء كاختبار بينيه وترمان ماكنمار ووكسلر بلفيو ولا شك أن طول مدة هذه الدراسة وتوالى اختبار الأطفال باختبارات مختلفة تبين لنا مدى القدرة على قياس ذكاء الأطفال فى سن مبكرة ، ومدى الاعتماد على نتائج هذه المقاييس للتنبؤ بقدراتهم فى المستقبل .

وتبين معاملات الارتباط بين ذكاء الأطفال فى السنة الأولى وبين ذكائهم فى سن ست سنوات ، إنه لا يوجد ارتباط بينهما أو أن الارتباط ضعيف جدا لا يذكر . ومعنى هذا أن الاختبارات التى تحاول قياس القدرات العقلية للأطفال فى السنة الأولى تقيس شيئا آخر غير هذه القدرة ،

ولا يمكن الاعتماد عليها ، فى التنبؤ بالنمو العقلى للطفل ، وليس لهذه الاختبارات من قيمة إلا فى سن سنتين ، إذ كان معامل الارتباط بين ذكاء الأطفال فى سن سنتين وذكائهم فى سن ست سنوات ٥٩, وزادت قيمة هذا المعامل بين ذكائهم فى سن خمس سنوات والذكاء فى سن ست سنوات إلى ٨٥, .

ولما كان المستوى التعليمى للآباء معروفا فى هذه الدراسة ، فقد تمت محاولة لإيجاد معامل الارتباط بين المستوى التعليمى للآباء وذكاء الأطفال فى مراحل النمو المختلفة ، فوجد أن الارتباط بدأ يظهر فى الأطفال فى سن سنتين أى أن معرفة مستوى الآباء التعليمى تؤدى بنا إلى معرفة ذكاء الأطفال بدرجة أكبر من مقاييس الذكاء .

* * *

٢ — دراسة جوزفين هيلجارد

التعلم والنضج بين أطفال ما قبل المدرسة

نموذج للدراسات الجدل بين آثار النضج والتعلم — فى الثلاثينات

تمت مقارنة مجموعتين من أطفال الحضانة تضم كل منهما عشرة أطفال : تمت الموازاة بين الأطفال فى السن والعمر العقلى والجنس ومستوى القدرة فى ثلاث عمليات هى زر الأزرة ، واستخدام المقص لقص الورق، وصعود السلم . دربت إحدى المجموعتين لمدة ١٢ أسبوعا على هذه العمليات مع اختبار أفرادها كل أسبوعين . أما المجموعة الثانية والتى سميت بالمجموعة الضابطة فقد تركت على حالها دون تدريب خاص ثم تم اختبارها فى نهاية فترة الاثنى عشر أسبوعا ، ثم أعطيت فترة تدريب مركز على هذه العمليات لمدة أربعة أيام . ثم تم اختبار المجموعتين بعد ذلك . لم يكن هناك فرق يذكر بين أفراد المجموعتين فى بداية التجربة فى هذه العمليات الثلاث . ثم تفوق أفراد المجموعة التى دربت لمدة اثنى عشر أسبوعا وفاقت المجموعة الثانية نتيجة للتدريب . إلا أنه بعد أن حصل أفراد المجموعة الثانية على التدريب لفترة أسبوع واحد كان هذا التدريب كافيا للوصول بأفراد المجموعتين إلى نفس المستوى . وقد فسر ارتفاع مستوى المجموعة الثانية ليوازى مستوى المجموعة الأولى بعد هذا التدريب القصير إلى ان هناك عوامل غير التدريب أسهمت فى نمو المهارات فى هذه العمليات الثلاث يمكن أن تعزى جزئيا إلى النضج وجزئيا إلى التدريب على عمليات كان لها صلة بهذه العمليات . وتدل منحنيات التعلم للجماعة الأولى أن تحسن أداءها قد زاد فى الأيام الأخيرة من فترة التدريب بما يتفق وارتفاع مستوى أداء المجموعة الأخرى فى نفس هذه الفترة لبلوغ مرحلة من النضج ساعدت على ذلك .

٣ — دراسة أليسون دافز وروبرت هافجهرست

الطبقة الاجتماعية واللون والاختلافات فى تنشئة الأطفال
دراسة ممارسات التدريب على النظم الأولية
وأثرها فى تكوين الشخصية — فى الأربعينات

تمت هذه الدراسة على أربعة جماعات تضم كل جماعة ٥٠ من الأمهات من سكان مدينة شيكاغو ومن حى واحد ، جماعتان تمثلان الطبقة المتوسطة والطبقة الدنيا من البيض ، وجماعتان تمثلان الطبقة المتوسطة والطبقة الدنيا من السود . تمت مقابلة هؤلاء الأمهات بواسطة خمس سيدات دربن على فن المقابلة لملء استمارة استبار . وكانت استمارة الاستبار تنقسم إلى ثلاثة أقسام . يتناول القسم الأول تدريب الأم الفعلى للطفل أو الأطفال على عمليات مثل الرضاعة والفطام وضبط المعدة وما إليها ، مع بيان الفروق الفردية بين الأطفال فى الشخصية . ويتناول القسم الثانى توقعات الأم بالنسبة لأولادها من ناحية المهنة والتعليم وتحمل المسئوليات مع بيان عادات الطفل فى الأكل والنوم والترويح والعلاقة بالأب وما إلى ذلك ، ويتناول القسم الثالث بيانات عن المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأب والأم والأسرة .

وقد بينت هذه الدراسة بوضوح كما يرى الباحثان :

١ — أنه توجد اختلافات جوهرية فى ممارسات تربية الأطفال بين الطبقة المتوسطة والطبقة الدنيا من سكان المدينة من البيض ، كما توجد نفس الاختلافات بين الطبقة المتوسطة والطبقة الدنيا من السود .

٢ — أن الآباء من الطبقة المتوسطة أكثر تشددا من نظرائهم فى الطبقة الدنيا فى تدريبهم للأطفال على عادات تناول الطعام وعادات النظافة . ويتوقعون من أبنائهم تحمل المسئولية مبكرا بخلاف الآباء من الطبقة الدنيا .

ويخضع آباء الطبقة المتوسطة أبناءهم لنظام قاس يتولد عنه كثير من الإحباط وكبت اندفاعاتهم .

٣ - بالإضافة إلى الاختلافات بين الطبقات توجد اختلافات بين البيض والسود فى عادات التربية ، إذ أن السود أكثر سماحة من البيض فى الرضاعة والفطام ولكنهم أكثر حزما من البيض فى التدريب على ضبط المعدة .

٤ — بالتالى توجد اختلافات ثقافية فى تكوين الشخصية فى الطبقة المتوسطة إذا ما قورنت بالطبقة الدنيا بصرف النظر عن اللون ، مما يعزى إلى أساليب التربية الأولى والتدريب . ولنفس السبب توجد فروق بين أبناء نفس الطبقة من البيض والسود ولكنها بدرجة أقل .

٥ — بالإضافه إلى الاختلافات الثقافية بين أبناء الطبقات والتى تعزى إلى أساليب التدريب الأولى توجد اختلافات فردية فى الشخصية بين الأبناء فى الأسرة الواحدة . وربما تعزى هذه الاختلافات إلى اختلافات فسيولوجية وإلى اختلافات فى الروابط العاطفية بأفراد الأسرة الآخرين .

* * *

٤ — بحث كيرت ليفين وليبت وهوايت

أنماط السلوك العدوانى فى مناخات اجتماعية مصطنعة تجريبيا من النظرية النفسية العامة — فى الأربعينات

فى إحدى التجارب قام ليبيت Lippitt بتنظيم ناديين يضم كل منهما صبيانا فى سن العاشرة يقومون بعمل أقنعة . أحد الناديين يدار بطريقة أو توقراطية سلطوية بينما يدار الثانى بطريقة دمقراطية ، وفى التجربة الثانية قام هوايت وليبيت بتكوين أربعة أندية لاولاد فى سن العاشرة يقومون بعمل أقنعة ، والرسم ، والنحت ، وعمل نماذج للطائرات : . . . . . الخ وتم تكوين الأندية على أساس التطوع ، وكانت كل مجموعة تحت قيادة شخص بالغ . مجموعة منها تدار بطريقة دمقراطية ، والثانية يحكمها قائد أو توقراطى ، أما الثالثة فقيادتها تديرها بطريقة « ترك الحبل على الغارب » وكانت القيادات فى قيادة المجموعات كل ستة أسابيع خلال خمسة أشهر ، وكانت المجموعات متساوية من ناحية تقويم المعلمين للتلميذ فى المستوى الاجتماعى الاقتصادى ، والنزعة للقيادة ، والعلاقات المتبادلة ، والمستوى العقلى والجسمانى ، وغير ذلك من خصائص الشخصية — كان هناك أحدعشر اجتماعا لكل مجموعة . تقابل أفراد المجموعة الدمقراطية أولا وانخرطوا فى نشاطات اختاروها بأنفسهم ، ولإيجاد الموازاة بين المجموعات فى العمليات التى تقوم بها — طلب من المجموعة التى تحكم أوتوقراطيا لما اجتمعت بعد يومين القيام بالنشاطات التى اختارتها المجموعة الدمقراطية — أما مجموعة « الحبل على الغارب » فقد تركت ببساطة لحالها .

فى المجموعة الأوتوقراطية كانت السياسة يقررها القائد ، والعمل الذى يجب أن يتم فى الخطوة التالية . ومن الذى سوف يقوم به — كان يعلن فى حينه حتى يكون الأفراد فى حالة غموض من ناحية الخطوات التى تلى

الخطوة موضع التنفيذ ، وكان القائد على وجه العموم متعاليا ، لاشخصيا . وغير ودود — أما في المجموعة الديمقراطية فكانت كل السياسات يتم اتخاذ القرارات فيها عن طريق المناقشة الجماعية بتشجيع ومساعدة القائد . أما جماعة « الحبل على الغارب » فكانت لها الحرية المطلقة وقراراتها فردية ، ووضعت تحت يدها المواد الأولية ، ولكن القائد كان واضحاً فى أنه لن يعطيهم أى معلومات إلا إذا طلبوا منه ذلك ، ولم يساهم فى أى من نشاطاتهم — على أنه يجب ملاحظة أنه حتى فى الجماعة الاوتوقراطية كانت المشاركة تطوعية وأن المناخ كان وديا .

لما تقدمت الاجتماعات تكون فى الجماعة الاوتوقراطية نمط من السيطرة العدوانية كل منهم نحو الآخر — بينما أصبحت العلاقة مع القائد علاقة خضوع أو فيها إلحاح لجذب انتباهه ، وكانت هذه الجماعة أكثر عداء وعدوانية من الجماعة الديمقراطية ، وظهرت ظاهرة كبش الفداء ، وتوقف اثنان من أعضاء الجماعة عن الحضور ، وقد بينت المقابلات مع الأولاد الاتفاق التام على الكراهية النسبية للقائد الاوتوقراطى بصرف النظر عن من هو ، وكان النمط العدوانى أكبر فى جماعة الحبل على الغارب ، ولعل أحسن شرح لذلك أن المناخ الأكثر حرية أتاح الفرصة لظهور العدوان ، فالعدوان فى الجماعة الأوتوقراطية كان يتم ضبطه وكبحه أثناء وجود القائد — غير أنه كان يظهر فى غيابه كما يبدو أن الأوتوقراطية تشيع عدم الاهتمام — كما ظهر أن الجماعة الأوتوقراطية تميل إلى الغباء والخضوع والكبت — فكان هناك قليل من المزاح والابتسام وحرية الحركة والمبادرة بالجديد .

هذا بينما أعطى المناخ الديمقراطى اقتراحات بناءة ، والعلاقات العادية بين الأفراد ومزيدا من الفردية ، ومزيدا من التعاون ، وكانت الجماعة أكثر تلقائية وودا ، وكانت تتميز بشعور « نحن » بدلا من الشعور « بأنا » الذى كان سائدا فى الجماعة الأوتوقراطية .

وما يجب ملاحظته أن الولدين اللذين تحولا من جماعة إلى أخرى أخذا خصائص الجماعة التى تحولا إليها . بالمثل لمـــا تغيرت قيادة الجماعة من

أوتوقراطية إلى ديمقراطية بدأ الاعضاء فى اتخاذ أنماط السلوك الذى يميز الجماعة الديمقراطية — ومع ذلك فقد انقضى بعض الوقت لأفراد الجماعة الأوتوقراطية للتكيف للإجراءات الديمقراطية — مما يوحى بأنه إذا فرضت الأوتوقراطية على الفرد فعليه أن يتعلم الديمقراطية — ويبدو من غير المنطق أن الأفراد إذا تركوا وشأنهم سيقومون طبيعياً بتكوين جماعات ديمقراطية — فالفوضى أو نمط التنظيم البدائى عن طريق السيطرة الأوتوقراطية للأقلية هى التى من الممكن أن تظهر .

لقد تمت هذه الدراسة خارج الفصل الدراسى ولكن لها ولا شك مضامينها التربوية — لقد اتجه ليفين إلى القول بأن المناخ الاجتماعى الذى يعيش فيه الطفل له أهمية الهواء الذى يتنفسه ، وأن الجماعة التى ينتمى إليها لها معناها الهام والكامل بالنسبة لأمنه .

(من كتاب مولى — علم البحث التربوى — ١٩٧٠ — ٤٥٥ — ٤٥٧)

* * *

٥ ـ بحث هارتشورن وماى

التربية الخلقية

من ميدان التربية ـ فى العشرينات

تم هذا البحث فى سنة ١٩٢٤ تحت إشراف رابطة التربية الدينية كمحاولة لتقييم نتائج التربية الخلقية . وكان لهذه الدراسة هدفان أساسيان هما دراسة عدم الأمانة وتكوين أدوات لتقدير المعلومات الخلقية والاتجاهات الخلقية وجاءت نتائج هذه الدراسة فى ثلاث مجلدات . وهذه أولى الدراسات وقد صممت فى البداية لتستمر ثلاث سنوات ولكنها امتدت إلى خمس سنوات واستغرق إعداد الأدوات والإجراءات معظم الوقت .

لقد شملت الدراسة عشرة آلاف ١٠,٠٠٠ طالب من المدارس الخاصة والعامة من كل المستويات الاقتصادية الاجتماعية ، ومختلف الثقافات ، والخلفية العرقية ، والعقلية ، والمهنية ، والمناطق المحليه ، والديانات . وضع التلاميذ فى مواقف شبيهة بالمواقف المعملية حيث يستطيعون الغش والكذب ، والسرقة — أو الامتناع عن ذلك . وحاول الباحثون أن تكون هذه المواقف طبيعية لتقدير الذات وتكاملها طبقا لمعايير الجماعة وتوقعاتها — أى لملاحظة الفرد فى ظروف التفاعل الاجتماعى العادية — تم ابتداع ٢٩ موقفا من مواقف الاختبار كثير منها كانت فيه عبقرية لقياس مدى وجود الغش وكان من هذه المواقف ٢٢ موقفا من مواقف الفصل المألوفة — أربعة منها كانت أثناء ممارسة الألعاب الرياضية واثنان فى حفلات : وواحد منها فى المنزل — كما كان هناك اختباران للكذب واختباران للسرقة . وكان الأمل معقودا على أن هذه الاختبارات سوف تمد بصورة كاملة نسبيا عن نزعة الافراد نحو عدم الأمانة .

بينت الدراسة أن التلاميذ ينخرطون فى كمية كبيرة من السلوك الذى

يعتبر غير أمين — كما وجد أن عدم الأمانة سمة ترتبط بسمات شخصية أخرى مثل الغباء ، والتخلف ، وعدم الثبات الانفعالى ، والتحصيل المدرسى المنخفض ، وانخفاض المستوى الثقافى والاقتصادى الاجتماعى ، وبعض التجمعات القومية والعرقية والدينية ، ومشكلات الشغب فى المدرسة ، والتردد على دور الخيالة ، وقد بينت الدراسة أن عدم الأمانة سمة تنتشر بين أفراد الأسرة كالذكاء ، وهذا لا يعنى سوى أنه عملية مصاحبة دون ارجاع ذلك إلى الوراثة أو أى عوامل سببية ، ويبدو أن عدم الأمانة سمة تتأثر بالتفاعل الاجتماعى فأحسن مؤشر لعدم الأمانة هو سلوك الأصدقاء والرفقاء لا سلوك البالغين . وعدم الأمانة فى المدرسة يكون فى أقل مستوى حين تكون الروح المعنوية عالية مع تواجد النية الطيبة والتعاون بين التلاميذ والمعلم . ولم تبين الانتمائية لمدارس الأحد الكنسية أو العضوية فى الكشافة أو الأندية الدينية أى تأثير على أخلاق التلاميذ بل تبين فى الواقع أن هؤلاء التلاميذ أقل فى أمانتهم عن متوسط مجموعة البحث .

كما تبين عدم اطراد التلاميذ فى سلوكهم — فقد يكون التلميذ أمينا فى ظرف من الظروف غير أمين فى ظروف أخرى — فالأمانة ليست سمة عامة ولكنها موقفية ، ولعل الواقع الخارجى السائد الذى يؤدى إلى الغش هو الرغبة فى إعطاء أداء جيد فى الفصل ، وعلى هذا الأساس يبدو أن أحسن طريقة لضبط السلوك اجتماعيا هو التحكم فى الموقف بطريقة تجعل الغش أمرا غير ضرورى .

* * *

الفصل الثاني

نظريات النمو

فى استعراضنا للتطور التاريخى لعلم النفس الارتقائى فى الفصل السابع ذكرنا أن من أهم نقط التحول فى مسيرة هذا العلم حركة القياس العقلى التى بدأها بينيه بمحاولته قياس الذكاء ، وأن علم النفس الارتقائى ارتمى فى أحضان حركة القياس خلال فترة العشرينيات وتأثر بالجدل حول الوراثة والبيئة الذى تفجر فى هذه الفترة فأخذ يتجه اتجاها بيولوجيا ، فمن الطبيعى أن تتولد عن ذلك نظرية بيولوجية قياسية للنمو ناموسية، أى تحاول وضع متوسطات للنمو للطفل ككائن حى فى معظم إن لم يكن جميع نواحى نموه ويمثل هذا الاتجاه جيزل الذى حاول أن يعطينا متوسطات للنمو لكل سنة من سنوات العمر فى النواحى الجسمانية والحسية والعقلية والاجتماعية .

ثم ذكرنا أن دراسة طرق التنشئة فى سنوات العمر الأول كالرضاعة والفطام ، ومالها تحتل نقطة تحول آخر ، وإن الدراسات فى هذا المجال تأثرت بنظرية فرويد فى التحليل النفسى . بالتالى فإن نظرية فرويد عن مراحل النمو الجنسى نظرية لها مكانها .

ولما ظهر الإتجاه المتأثر بالنواحى الثقافية أمدنا الفرويديون المحدثون وخاصة أريكسون وهارى ستاك سوليفان بهذا الاتجاه ولعل أهم النظريات التى تغطى أهمية الثقافة هى نظرية هارى ستاك سوليفان .

وممن كانت لهم إسهاماتهم فى تطور علم النفس الارتقائى جان بياجيه الذى يسود اتجاهه حاليا فى دراسة النواحى المعرفية ، لذا كان من الضرورى أن تأخذ نظرته مكانها . وسوف نستعرض كلا من هذه النظريات باختصار

فى هذا الفصل ، على أن نشير للخصائص التى أعطاها البعض لكل مرحلة عند الحديث عن كل مرحلة من المراحل .

١ — اتجاه جيزل :

إن اتجاهه كما ذكرنا اتجاه بيولوجى ارتقائى إذ يؤكد مفهوم النضج . يعتبر جيزل وزملاؤه أصحاب الفضل فى تحديد خصائص النمو وأنماطه بتسلسل سنة بعد سنة . غير أنه على الرغم من أن كتابات جيزل تفيض بالتحذيرات من عدم التعميم ، وضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال فى أى سن ، هناك نزعة بين كثير من الآباء وكثير من المعلمين إلى اعتبار هذه الخصائص ثابتة وحتمية ومن الضرورى أن تنطبق على كل طفل . والواقع أن أسلوب تحديد خصائص لكل سنة من سنوات العمر كثيراً ما أسىء فهمه ، إذ ينزع الآباء إلى البحث عن العمر الذى يتفق وعمر أبنائهم ثم يقومون بتطبيق الخصائص المبينة عليهم واحدة واحدة متناسين أن جيزل وزملاءه بتحديدهم لهذه الخصائص يهدفون إلى إعطاء إطار عام لمستويات النمو واتجاهاته وأشكاله لأن كل طفل كما يقرر جيزل ينمو طبقاً لنمطه الفريد الخاص به بشكل يختلف فى قليل أو كثير عن النمط العام ، وهذا النمط العام هو الذى يعطيه لنا جيزل .

فليس من الضرورى على سبيل المثال أن يكون كل أطفال سن الخامسة سواء فى الخصائص المحددة لهذه السن الذى يبينه لنا جيزل . ويجب ألا ننسى أن دراسة جيزل تنتقد فى أن العينة فيها كانت صغيرة نسبيا وتدور حول أبناء أسر من أهل الحضر مرتفعة نسبياً فى مستواها الاقتصادى والاجتماعى كانت مهتمة بالدراسه ، وهذا يؤكد ضرورة الحذر من تعميم نتائجه . فالعينة فى دراسته إذن لا تمثل كل القطاعات فى أمريكا . وإذا كان الحذر ضروريا فى تعميم نتائجه على الأطفال الأمريكيين ، فالأولى أن نكون أكثر حذراً فى تعميم هذه النتائج على أطفالنا فى المجتمع المصرى . ومن المؤسف أنه لم تتم أى دراسة مماثلة فى مصر حتى يمكن أن نستند إلى نتائجها فى التطبيق على أبنائنا .

وليس لنا تحت هذه الظروف إلا الاعتماد على هذه الدراسات التى تمت فى ثقافات مختلفة مع اتخاذ الحذر اللازم .

٢ — اتجاه فرويد :

إن نظرية فرويد فى أصلها لم تكن نظرية فى علم النفس الارتقائى ، إذ أنها نشأت فى أحضان الطب وبالذات فى مجال الطب العقلى وسوف نوفى هذه النظرية حقها من الشرح فى باب الدوافع ، ونكتفى هنا بالإشارة إلى أن نظريته أثرت فى كثير من مجالات العلوم السلوكية ، وأبرزت لنا أهمية الخبرات الأولى فى حياة الطفل بتفاعله مع أفراد الأسرة والمجتمع الخارجى ، وأن كثيرا من خبرات الطفولة تقمع وتنسى أى تكبت ولكنها تظل تعمل فيما يسمى باللاشعور وتؤثر فى السلوك . وأن أهم ما يكبته الطفل هو الدوافع الجنسية والدوافع العدوانية ، وأهم مراحل النمو الجنسى عنده هى كما يلى :

١ — المرحلة الفمية المبكرة : ومركز اللذة فى هذه المرحلة هو الفم . فالفم هو سبيل الطفل لإشباع حاجاته واتصاله بالعالم الخارجى ، وتشبه حالة الطفل بعد الرضاعة والشبع منها والاسترخاء الذى يليها ، حالة الاسترخاء التى تلى الانتهاء من العملية الجنسية عند البالغ ، ويشعر الطفل — فى خبراته الفمية — بالاتحاد مع ما يبتلعه عن طريق الفم .

ومما يلاحظ أن كثيراً من مظاهرها يستمر حتى النضج والبلوغ . فالقبلة واللعق والتدخين وشرب الخمر وتعاطى المخدرات والنهم ، كلها مظاهر فيها لذة عن طريق الفهم ، وفيها استمرار لمظاهر المرحلة الفمية . ويمكننا أن نلخص مصادر اللذة فى هذه المرحلة فى عملية الابتلاع والشعور بلذة الاتحاد مع ما يبتلعه الفرد .

٢ — المرحلة الفمية الثانية : وتظهر هذه المرحلة حوالى نهاية العام الأول من ميلاد الطفل حين يبدأ ظهور الأسنان ، وتبدأ معها اللذة فى العض والقضم وقيام الطفل بدور إيجابى غير سلبى . فبعد أن كان نشاطه

قاصرا على عمليات المص والادخال والبلع ، أصبح يجد لذة إضافية فى قضم الأشياء والتعلق بأسنانه بثدى الأم وجذبه . وتصاحب ذلك إيجابية فى الحواس الأخرى إذ يصبح الطفل قادراً الآن على أن يحدد بصره ، ويدير عينيه متتبعا الأجسام المتحركة ، كما أن حاسة السمع أصبحت تميز الأصوات وتحدد مكانها وتتبعها بعد أن كانت وظيفتها سلبية قاصرة على الاستقبال وأصبح فى مقدور الطفل أن يمد ذراعه وأن يقبض بيده على الأشياء .

ومن عادات السلوك الاجتماعى التى تغرس بذورها فى هـــذه المرحله السرعة فى الأخذ والرغبة فى الحصول على الأشياء .

فإذا مامرت بالطفل فى هذه المرحلة والمرحلة السابقة خبرات غير سارة كالحرمان من العطف والحنان — مما قد يؤثر فى عدم انتظام عملية الرضاعة والشعور بالطمأنينة الذى يصاحبها — فإنه قد تثبت مع الطفل أنماط من السلوك تتميز بها هذه المرحلة ويصعب عليه الانتقال إلى المرحلة التى تليها .

٣ — **المرحلة الشرجية** : ومنطقة اللذة فى هذه المرحلة هى فتحة الاست والمستقيم . ولاشك أن اللذة الشرجية كانت موجودة فى المرحلتين السابقتين ، إلا أنه يبدو أنه فى السنة الثانية من العمر تحتل هـــذه المنطقة مكانا خاصا متميزا فى مراحل اللذة عند الطفل ، وتكون هذه اللذة مصاحبة لعملية الإخراج « التبرز » وتـكون قاصرة على مجرد الإخراج فى أوائل هذه المرحلة من النمو ، وفى أواخرها يؤدى نضج عضلات هذا الجزء من الجسم إلى عمليتين يشعر معهما الطفل بالقدرة على السيطرة هما : الإخراج والقبض ، وهما تؤديان إلى بدء شعور الطفل بذاته .

ولما كانت بعض الثقافات — مثل ثقافتنا والثقافة الغربية — تعطى أهمية خاصة لهذه العملية ، ويتحتم تدريب الطفل على التحكم فيها فى سن مبكرة ؛ فإن الطفل يستغل أنماط السلوك المصاحبة لهذه العملية للتعامل مـــع الغير ، فالتبرز فى أى مكان فى المنزل لا يرضى عنه الوالدان ، قد يكون وسيلة

يلجأ إليها الطفل لمعاقبتهما والسيطرة عليهما ، كما قد يكون الإمساك وسيلة ترمى إلى هذا الهدف .

والتخلص من البراز عملية يضطر إليها الطفـل ، ويشعر بأنه يفقد جزءا منه أو جزءا من ذاته ، فيصحب عملية إخراجه شعور بفقدان شيء عزيز ، وقد يجمد هذا النمط من السلوك فى الفرد فيعز عليه العطاء ، ويلذ له الأخذ ، فيتحول إلى شخص أنانى فى معاملاته مع الآخرين ، وقد يصبح بخيلا ينحصر همه كله فى الاستحواز على المال .

وإذا ما كان تمرين الطفل على تنظيم عملية التبرز مشوبا بالقسوة والتعنت فقد ينكص إلى المرحلة الفمية السابقة ، فيمص أصابعه ويقضم أظافره ، أو تكثر مطالبه ورغباته ، أو قد يتحول إلى معتد فيستغل البراز كذخيرة يعتدى بها على الوالدين وإرادتهما ليثبت ذاتيته .

٤ — **المرحلة القضيبية** : يصبح القضيب مركزا للذة حوالى السنة الثالثة من العمر لكل من الصبى والبنت . فالبظر فى البنت يحل محل القضيب فى الولد . واللذة الجنسية فى هذه المرحلة لذة ذاتيه ، أى أنها لا تتجه إلى شيء أو فرد فى الخارج ، فيجد الطفل لذته فى العادة السرية ، أى اجتلاب اللذه باللعب فى أعضائه التناسلية .

ويرى فرويد أن عقدة أوديب — ويقصد بها ميل الطفل جنسيا نحو أمه ورغبته فى التخلص من أبيه ، وميل الفتاة إلى أبيها جنسيا ورغبتها فى التخلص من الأم — تـكون فى هذه المرحلة . ويصاحبها فى الذكر الخوف من فقدان العضو التناسلى فيما يسمى بعقدة الخصى ، ويقابلها فى الفتاة الغيرة من الولد لوجود قضيب له حرمت منه .

ويرى فرويد أن عقدة أوديب تنتهى بفقدان الطفل اهتمامه بعضوه التناسلى لعدم نضجه ، ولعدم فهمه فهما كافيا لدلالته ، ولخوفه من الخصى ، وخوفه من أفكاره نحـــو موت الأب ، بينما تطول هذه المرحلة مع الفتاة لأنها ليست مهددة بفقدان عضو لا تملكه أصلا كالولد .

ويتميز سلوك الذكر فى هذه المرحلة بطابع الاختراق . فالقضيب يرمز إلى القوة وإلى القدرة على عملية الاختراق والولوج . فالطفل يجرى مخترقا الهواء ، وقد يصرخ ويصيح ويستعمل الألفاظ النابية وكلها مما يخرق الأذن ، كما يخترق مجاهل الأماكن التى تدعو إلى حب الاستطلاع .

٥ — مرحلة الكمون : وتستمر هذه المرحلة ما بين السادسة والسابعه حتى المراهقة ، وفيها يخمد الدافع الجنسى وتقل حدته ، فلا يظهر فى سلوك الطفل ما قد يميز الدافع الجنسى عنده . ويميل الأولاد إلى اللعب والاختلاط بأولاد من جنسهم ، كما تميل البنات إلى اللعب مع بنات مثلهن. والميل الجنسى لأفراد من نفس الجنس مما تتميز به هذه المرحلة .

٦ — مرحلة المراهقة والنضج الجنسى : يؤدى التغير الجسمانى ونشاط الغدد التناسلية فى سن المراهقة إلى أن يبحث المراهق عن هدف يشبع حاجته الجنسية . ويرى فرويد أن التعلق بالوالدين واتجاه الدافع الجنسى نحوهما يظهر ثانية فى بداية هذه المرحلة ، إلا أن هـذا لا يستمر طويلا بحكم التقاليد التى تحول دون إشباع هذا الدافع مع المحارم . فيستمر المراهق فى سعيه حتى يجد من يشبع هذه الحاجة معه . وهو عادة فرد من الجنس الآخر ، اللهم إلا إذا كان هناك جمود على مرحلة من المراحل السابقة ، أو خبرات غير سارة تؤدى إلى النكوص إلى إحدى هذه المراحل . ويتخذ الشاب فى هذه المرحلة طريقه نحو الرجولة ، كما تتخذ الفتاة طريقها نحو الأنوثة الكاملة مدركة لأهمية عضوها التناسلى فى عملية الإخصاب والإنتاج .

وقد انتقدت هذه النظريه فى أنها تعزو التطور الجنسى إلى تطور بيولوجى بينما تعزى بعض هذه التطورات إلى أثر الثقافة ، كما أنه أعطى معنى جنسيا لكل تطور بيولوجى علما بأن بعض العوامل البيولوجية مع ضرورتها كعناصر عامة فى النمو فليس من الضرورى أن يكون لها معنى جنسى .

٣ — اتجاه أريكسون :

وإن كان الأساس فى هذا الاتجاه فرويديا إلا أنه يعطى الأهمية للعامل الثقافى . ويمثل هذا الاتجاه مراحل النمو فى عملية التنشئة الاجتماعية ، إذ يحدد ثمانى مراحل لعملية النمو . ويعتبر الطفل متكيفا إذا تميز سلوكه بالنواحى الإيجابية فى المرحلة التى يمر بها دون النواحى السلبية . وهذه المراحل هى :

١ — **مرحلة الثقة ونقيضها عدم الثقة** : فإذا تمت رعاية الطفل فى بدء حياته ورضاعته بإشباعه من ثدى الأم مضيفة عليه حرارة الالتصاق بها بحب وحنان نشأ الطفل وقد غرست فيه الثقة والشعور بالأمن . وأحسن دليل على ذلك هو استطاعة الطفل أن يتحمل غياب الأم عنه دون شعور بالقلق لثقته أنه يتمكن من الاعتماد عليها فى إشباع حاجاته ، ويمكننا حينئذ القول بأن الطفل قد مر بهذه المرحلة بسلام . أما إذا أسيئت معاملة الطفل فى السنة الأولى من حياته ، فإنه ينشأ فاقدا للشعور بالأمن وبالثقة فى الناس وفى نفسه . وتقابل هذه المرحلة المرحلة الفمية عند فرويد .

٢ — **مرحلة الاستقلال الذاتى ويقابله الشعور بالعار والشك** : وتقابل هذه المرحلة المرحلة الشرجية عند فرويد والتى يتم فيها تدريب الطفل على ضبط المعدة . وقد رأينا اختلاف الأساليب بين المجتمعات بل بين الطبقات فى المجتمع الواحد فى التدريب على هذه العملية . فإذا اتسم التدريب باللين والتقبل والسماحة نشأ الطفل وهو يشعر باستقلاله الذاتى ، أما إذا أسيئت معاملته واتسم التدريب بالشدة والقسوة ينشأ الطفل يظلله دائما الشعور بالعار والحساسية لنقد المجتمع والشك فى نفسه وفى قدراته .

٣ — **مرحلة المبادأة فى مقابل الشعور بالذنب** : وتمتد هذه المرحلة من سن ٣ — ٥ تقريباً ، وفيها يتعلم الطفل السليم صحيا مهارات مختلفة إذ يتعلم كيف يتعاون مع الآخرين وكيف يكون تابعا أو قائدا . إذ يبدأ الطفل فى اكتشاف البيئة حوله وفى التجريب لمعرفة كيف يسيطر على أعضائه وعلى

حركاته وعلى بيئته ، فإذا تم تشجيع الطفل على ذلك نشأ ولديه صفات المبادأة والمبادرة ، أما إذا حيل بينه وبين ذلك ، بإشعاره دائما بخطئه فيما يفعل نشأ وهو معذب بشعوره الدائم بالذنب .

٤ — **مرحلة الاجتهاد فى مقابل الشعور بالنقص** : وتطابق هذه المرحلة دخول المدرسة وفيها يتعلم الطفل كيف يحصل على التقدير لأنه يستطيع الإنتاج إذا نجح فى تعلم القراءة والكتابة والحساب ، أونال التشجيع والإعجاب إذا أنتج بيديه . ومدارسنا وللأسف رغم أنها أنشئت لبناء شخصية الطفل ، إلا أن فشل كثير من الأطفال فى الارتفاع إلى المستوى الذى تطلبه المعلمة وعقابها له يؤدى إلى قتل الاجتهاد فيه ويشعره بالنقص بين زملائه وقليل من التلاميذ من ينجو من ذلك .

٥ — **مرحلة الذاتية فى مقابل تشتت الدور** : سوف نبين فى التنشئة الاجتماعية أنها تعد الطفل لدوره كولد والبنت لدورها كبنت وفى سن المراهقة يتحقق ذات الولد بأن يكون ولدا رجلا ، وتتحقق ذات البنت بأن تكون بنتا . إذ أن على كل منهما أن يهيأ ليلعب الدور المعد له فى المجتمع . لقد ترك كل منهما مرحلة الطفولة خلفه ، وعلى الفرد أن يجد له مكانا الآن فى مجتمعه أو يجد له هوية ومفهوما للذات يتفق وفكرة الآخرين عنه. تشتت الدور هو عدم تأكد الفرد من هويته فى المجتمع ، وبالتالى عدم معرفته للسلوك المناسب .

٦ — **مرحلة التآلف فى مقابل العزلة** : يكون الفرد فى هذه المرحلة مستعداً لإيجاد التآلف فى علاقة حميمة مستمرة كالصداقات أو الزواج . فإذا كان الفرد قد مر بالمرحلة السابقة بسلام فإنه يصبح متأكدا من ذاتيته وهويته ، إذ يستطيع أن ينجاوز ذاته فى المواقف التى تتطلب ذلك دون خوف من فقدانه لذاته . فالزواج فيه أخذ وعطاء وفيه اندماج لذاتيتين

فى ذات واحدة دون أن يفقد كل منهما ذاته فى الآخر . ويؤدى عدم المرور بالمراحل السابقة مرورا سليما إلى خوف دائم من فقدان الذات فيضرب المرء على نفسه العزلة .

٧ – مرحلة التوالد فى مقابل الجمود : ويعنى التوالد تحمل مسئولية إنجاب الأطفال والرغبة فيهم واضفاء الحب والرعاية عليهم . فالأزواج الذين ينبذون إنجاب الأطفال تعوزهم القدرة على الخلق والإنتاج ويعنى هذا فساد التنشئة فى المراحل السابقة .

٨ – مرحلة تكامل الأنا أو الذات فى مقابل الشعور باليأس : وتعتبر هذه المرحلة قمة مراحل الحياة السابقة وتكملة لها . ويعنى التكامل هنا مجابهة الحياة بنظرة واقعية وتقبلها فالشخص الناجح هو الذى كون فكرة عن نفسه يتقبلها ، ويكون سعيدا بدوره فى الحياة وبإنتاجيته فيها .

٤ — اتجاه سوليفان :

يعتبر هارى ستاك سوليفان ممن يعطون أهمية للتفاعل الثقافى والتفاعل المتبادل أو التواصل . ومن العجيب أن اتجاهه لم يحظ بعناية هو جدير بها ، وقد يعزى هذا كما يقول أحد الكتاب إلى أنه كتب قليلا ، وكانت لغته فى مستوى فنى عال ، كما كانت أفكاره متشابكة ومختصرة ومضغوطة . فهو يرى أن سلوك الإنسان يهدف فى النهاية إلى أمرين متداخلين هما ١ – الاشباعات ويدخل فى ذلك النوم والمأكل والمشرب وإشباع الرغبة الجنسية على الشعور بالوحدة وكلها تتصل اتصالا وثيقا بتنظيم جسم الإنسان . وهو يدخل الشعور بالوحدة هنا لأن لدينا جميعا الرغبة فى التلامس وأن نكون قريبين جسمانيا من بعضنا البعض ، ٢ — الشعور بالأمن وهذا يتصل مباشرة بالثقافة التى يعيش الإنسان فيها . وهو يقصد بالشعور بالأمن الشعور بالرضا، وفى حالة طيبة فكل مايدخل تحت الحركات والأفعال والكلام والأفكار والمقدسات وماإليها إنما يتصل بالثقافة التى تشربها الإنسان ولا صلة لها بتكوينه

الجسمانى أوغدده، ومتصل اتصالا مباشرا بالشعور بالأمن . وعملية أن يكون الانسان إنسانا هى مرادف لعملية التنشئة الاجتماعية أى أن يكون الفرد عضوا فى مجتمعه :

ومراحل نمو الشخصية عنده كما يلى :

١ — طفولة المهد وتمتد حتى نضج القدرة على السلوك اللغوى :

٢ — الطفولة وتمتد حتى القدرة على معايشة القرناء .

٣ — فترة الصبا وتمتد حتى القدرة على الارتباط الحميم بأفراد من نفس الجنس .

٤ — ماقبل المراهقة وتمتد حتى نضج ديناميكيات الشهوة الجنسية .

٥ — المراهقه المبكرة حتى يتم وجود نمط للسلوك الجنسى .

٦ — من المراهقة المتأخرة حتى النضج

١ — طفولة المهد ، يعتمد الطفل بعــد الولادة اعتمادا كليا على الأم ويتفاعله معها يجد أن بعض اتجاهات الإم تضع قيودا على الدافع لديه نحو القوة . ويتكون لديه صورتان للأم هما الأم الطيبة التى تشبع حاجات لديه تبعث على الراحة ، والأم الرديئة التى تقيد من حريته وتعطيه الشعور بالقلق تمتزج الصورتان تدريجيا لتقتربا من الصورة الحقيقية للأم . وطيلة حياة المرء إذا ماصادفه الهم فإنه يسلك طبقا لما لديه من الصورتين عن الأم .

وتبدأ الذات فى التبلور فى نهاية طفولة المهد .

٢ — الطفولة : تبدأ فى هذه المرحلة عمليات التنشئة والتدريب المقصودة مصحوبة إما بالثواب أو بالعقاب . وينمو نسق الذات سريعا فى هذه المرحلة . ففى هــذه المرحلة يتم تدريب الطفل على عادات النظافة وما إليها وكل العناصر التى تشربها الآباء من ثقافتهم ، ويسير التدريب جنباً إلى جنب مع تعلم اللغة .

وتظهر حاجة الطفل فى هذه المرحلة إلى وجود متغيرين ، فيتعلم كيفية إثارة الانتباه ، أى يستغل ما لديه من مهارات مكتسبة لاستغلال الآخرين وتحريكهم .

ويبدأ الطفل فى هذه المرحلة التعبير عن التقزز إما بالكلمات أو الأفعال نتيجة لعمليات التنشئة . فيتم الاعلاء لاندفاعات معينة . ويمثل الإعلاء فى هذه المرحله جزءاً كبيراً من التعلم الاجتماعى . وبالإعلاء يتحكم فى غضبه وفيما يثير القلق عنده . وتنمو فى هذه المرحلة التخيلات وأحلام اليقظة .

٣ — مرحلة الصبا : عندما تبدأ الحاجة للقرناء أى صحبة من يماثلون الطفل تبدأ هذه المرحلة . إذ يبدى الطفل تحولا من الرضا ببيئة يتسلط فيها الكبار وتمتلىء بالنماذج اللاشخصية كالحيوانات الأليفة والدمى إلى بيئة فيها أشخاص يماثلونه . فإذا تواجد هؤلاء القرناء أصبح لحياته معنى آخر . فإذا عز تواجدهم خلقهم فى خياله ، وبوجود القرناء تظهر سمات كالتعاون والتنافس والتراضى .

ويدخل الطفل المدرسة فى هذه المرحلة وهى خبرة لها مضامينها الخطيرة ، فالطفل فى البداية ينظر إلى المعلم على أنه شخص غريب يمثل خطورة ويختلف عن الأبوين ،وهو شخص أحط منهما . ولصعوبة الخبرات التعليمية والخبرة بالمعلم يحاول نبـــذها . ولكن زملاءه الآخرين الذين يمثلون أهمية عنده ينصاعون ويتقبلون الأمر ،فيبدأ تدريجياً وتدريجياً جداً فى تقبل الأمر الواقع، وتتسع ذاته لتقبل هذا الواقع . وهذا تحصيل صعب.

ويتطلب التعلم المدرسى أنماطاً إشرافية على الذات لمراجعتها . فيظهر ما يسمى بالمستمع الداخلى ، أو الكاتب الناقد . وهذا الناقد الداخلى هو تنظيم فرعى لتنظيم الذات .

وتزداد الحساسية لما يحدث فى علاقات التواصل أو العلاقات المتبادلة ولما كانت الحاجة للالتصاق والحاجة للمتفرجين قد ظهرتا فى المرحلة السابقة

فإنهما تزدادان قوة فى هذه المرحلة . ويظهر فى هذه المرحلة الخوف من العزلة . والخوف من العزلة له جذوره فى العملية التعليمية بما يبديه المعامون من تجاهل . وهذا سلاح يستخدمه الآباء فى تعليمهم للأبناء ، فينشأ الخوف من الشعور بالحطة والضعة . ويقال إن مجتمع الصبية هو المجتمع الذى يبلور الذات فى شكل السمعة التى يكتسبها الطفل وتنمو هذه المرحلة نحو الجماعات .

٤ — ما قبل المراهقة : تبدأ مرحلة ما قبل المراهقة ما بين الثامنة والنصف من العمر تقريبا حتى سن الثانية عشرة ، وتنضج فى هذه المرحلة القدرة على الحب . وفى رأى سوليفان إن الحب يتواجد إذا ما كانت الإشباعات والشعور بالأمن لدى المحبوب أو المحبوبة لها أهميتها عند الفرد تماثل أهميتها بالنسبة له . ولا يوجد الحب تحت أى ظروف أخرى تخالف ذلك رغم الاستعمالات الدارجة للحب .

ولابد من توافر عوامل معينة فى البداية منها التماثل ، وتوازى الاندفاعات والنمو الجسمانى . وتهيئ مثل هذه العوامل إلى شعور الصبية بالراحة مع صبية مثلهم دون البنات . وهذا الشعور بالتوحد مع أفراد الجنس أو وضوح الهوية يميز مرحلة ما قبل المراهقة . ومن الطبيعى أن ينمو الحب بين فردين من نفس الجنس فى هذه المرحلة فى البداية . ويبدأ الصبى هنا فى رؤية نفسه من خلال عيون الآخرين . ويبدأ تفتح الصبى على العالم الخارجى ويشعر بإنسانيته فيجد المتعة فى العلاقات الاجتماعية وتتحقق إنسانيته بالانتماء إلى الآخرين والعالم أجمع الذى يحاول اكتشافه .

٥ — المراهقة : تتطور الشخصية فى نموها تدريجياً مرحلة بعد مرحلة، ويتوقف تطور أى مرحلة من المراحل على التحقيق الناجح لتطور المرحلة التى سبقتها. كما يتوقف كذلك على توفر النضج اللازم بالمرحلة . ويتم النضج فى الوقت المناسب إذا توفرت الظروف البيئية . وإذا لم تتوفر

الخبرات المناسبة لتحقيق الكفاءة للحياة مع الآخرين فى هذه المرحلة من النمو ، تقل فرصة النجاح فى العلاقات الاجتماعية فى المستقبل .

فإذا مرت مـــرحلة المراهقة بسلام يخرج منها الفرد باحترام للذات يناسب كل موقف . وإن كان يبدو أن معظم الأفراد يمرون بهذه المرحلة بسلام . إلا أن سوليفان يؤكد أن هذا غير حقيقى . فمعظم الأفراد شبوا وكبروا ولم يتجاوزوا مرحلة ما قبل المراهقة لذا أصبحوا كاريكاتورات منحطة لما كان يجب أن يكونوا عليه .

فمن الأمور الضرورية للإشباع الناجح لدينامكية الشهوة العضوية هو العلاقة الحميمة . ويقصد سوليفان بالعلاقة الحميمة الشعور بالتقارب والرقة نحو الشريك الجنسى .وهو لا يعتبر الناحية الجنسية تمثل نواة لتكوين الشخصية كما هو الحال فى نظرية فرويد .

٥ — اتجاه هافجهرست :

لقد نشأ اتجاه هافجهرست فى بيان خصائص مراحل النمو من البحوث والمناقشات التى قادها مع زملائه ، ويعتبر اتجاهه ثقافياً يقوم على واقع الثقافة الناتج من تفاعل القوى البيولوجية والجسمانية والنفسية والبيئية وظروف نمو الكائن البشرى وتطوره . ويبنى هافجهرست اتجاهه على تحديد ما يسمى بالعمليات الارتقائية . « والعمليه الارتقائية تقع فى منتصف الطريق بين الحاجة الفردية وما يتطلبه المجتمع » . ويشرحها هافجهرست كما يلى :

« إن العمليات التى يجب على الفرد أن يتعلمها — عمليات الحياة الارتقائية هى تلك الأشياء التى يتكون منها النمو السليم فى مجتمعنا .وهى تلك الأشياء التى يجب على الفـــرد أن يتعلمها حتى يتم الحكم عليه ، ويتم حكمه على نفسه بأنه شخص سعيد وناجح فى الحدود المعقولة . والعملية الارتقائية عملية تنشأ فى فترة معينة من عمر الفرد يؤدى أداؤها بنجاح إلى سعادته ونجاحه فى عمليات

مقبلة ، ويؤدى الفشل فيها إلى تعاسته وعدم رضا المجتمع والصعوبة فى القيام بعمليات تالية » .

وتنشأ العمليات الارتقائية فى معظم الأحوال من ارتباط عوامل ثلاثة تعمل معاً . هى ١ — النضج الجسمانى (النمو الجسمانى فى الحجم وتعقد الجهاز العصبى) ٢ — الضغوط الاجتماعية (إذ يؤدى النمو إلى فرض مطالب جديدة وتوقعات من المجتمع) ، ٣ — شخصية الفرد أو ذاته (وتعرف بالقيم الشخصية ومستويات الطموح عند الفرد : إذ يؤدى تفاعل الفرد مع بيئته إلى تكوين الذات أو النفس كقوة مستقلة لها كيانها) .

وتنشأ بعض العمليات الارتقائية بشكل واضح وأساساً من واحد من العوامل الثلاثة مجتمعة حتى يصعب معرفة أى من العوامل يسهم بقدر أكبر فى نشأتها .

ومما يعطى للعمليات الارتقائية أهمية أنه إذا عرفنا مجموعة من هذه العمليات تتميز بها مرحلة من مراحل النمو ، فإننا بذلك يمكننا أن نعرف بالضبط ما يحتاج الأطفال إلى تعلمه فى هذه المرحلة ، ويمكننا بالتالى قياس مدى تحصيلهم من هذه العمليات ، كما أننا سنعرف الوقت اللازم لإجادة عملية من العمليات حين يكون الفرد مستعداً لتعلمها والوقت الذى يتطلب المجتمع تعلمها فيه .

والخلاصة أن العمليات الارتقائية عمليات يجب على الفرد أن يقوم بها أثناء مرحلة النمو التى يمر بها حتى تشبع حاجاته النفسية فيشعر بالرضا والسعادة وتنشأ هذه العمليات نتيجة لتفاعل حاجات الفرد وحاجات المجتمع .

ويؤخذ على هذا الاتجاه أن مجرد اكتشافنا للعمليات الارتقائية التى يجب على الفرد أن يتعلمها والوقت الذى يجب أن يتعلمها فيه لن يحل لنا كل مشاكل التعلم والتوجيه ، ولن يؤدى بنا إلى معرفة كل خصائص النمو وأسراره . كما أن العمليات التى حددها هافجهرست تتسم بالعمومية . وهى لا تمدنا إلا بهيكل عام

للنمو وليست محددة تحديداً دقيقا . ونكرر هنا أن العمليات الارتقائية التى حددها استمدها من النمو فى ثقافة أمريكية ، وعلينا أن نحدد هنا العمليات الارتقائية التى تفرضها ثقافتنا فى كل مرحلة من مراحل النمو .

٦ — اتجاه بياجيه :

نظراً لما تحتله نظرية النمو المعرفى عند بياجيه فإننا نسوق هنا المراحل التى توصل إليها نتيجة لتجاربه الطويلة .

ثبت أن الأطفال يطيلون التطلع إلى الأشياء المعقدة أكثر من تطلعهم إلى الأشياء البسيطة ، ولعل ذلك يعود إلى أن الأشياء المعقدة تحتوى على معلومات أكثر وتتطلب المزيد من التفكير . وتتطلب البيئة التى يولد فيها الطفل المزيد من التفكير . وفى خلال فترة قصيرة بعد الولادة يأخذ فى اكتسابها بعينه وبأصابعه وبلسانه وبكل حاسة يستطيع استخدامها . ويكون شغله الشاغل اكتشاف بيئته بالإضافة إلى الأكل والشرب وغيرهما من الوظائف التى تبقى على حياته .

لقد قضى جان بياجيه حياته فى دراسة تفاعل الأطفال مع بيئتهم وتكوينهم للمهارات التى يتناولون بها البيئة . وفى رأيه أن القدرات العقلية كلها تقوم على هذه الخبرات المبكرة وتتكون منها .

لقد بدأ بياجيه دراساته بملاحظته لأطفاله فى اكتشافهم للبيئة الطبيعية ، وفى التجارب التى يقومون بها ليتبينوا الطريقة التى تعمل بها الأشياء ، والأخطاء التى يرتكبونها فى أحكامهم ، والمنطق الذى يستخدمونه فى معالجتهم للمشاكل التى قدمها .

ويطلق على أسلوب بياجيه الأسلوب الإكلينيكى الوصفى لأنه توصل إلى نتائجه بملاحظة وسؤال أطفال فرادى . وقد طبق هذا الأسلوب على مظاهر سلوكية كثيرة مثل الوعى بالواقع ، والتفكير ، واللغة ، وحل المشكلات ، والقيم الخلقية ، والمفاهيم الاجتماعية ، والمنطق . ويرى بياجيه أن النمو المعرفى يتم فى أربـــع مراحل أساسية هى :

١ — المرحلة الحسية الحركة :

وتمتد هذه المرحلة من الميلاد إلى حوالى سن ١٨ شهراً . ويهتم الطفل فى هذه المرحلة بتعلم الطريقة التى يوجه بها حركات جسمه ويتحكم فيها والكيفية التى يستخدم بها المادة التى تسوقها إليه حواسه فهو يتعلم مثلا المدى الذى يتطلبه الوصول إلى لعبة معينة، وأين ينظر ليقرر من أين يأتى الصوت الصادر خلفه.

٢ — مرحلة ما قبل القيام بعمليات :

وتمتد من سن ١٨ شهراً إلى حوالى سن السابعة . ويسمى بياجيه الجزء الأول من هذه المرحلة الذى يمتد حتى سن الرابعة تقريباً بمرحلة ماقبل تكوين المفاهيم . ويصبح الطفل خلال هذه الفترة قادراً على تناول الأحداث رمزياً إما عن طريق صور عقلية أو عن طريق بدائل لغوية . وتنمو القدرة مرتبطة بحل مشكلات صغيرة . والطفل فى هذه المرحلة يتمركز حول ذاته ، ويعجز عن الأخذ بوجهة نظر الآخرين ، إذ يقوم بتصنيفات تعسفية ، ويجد صعوبة فى إصدار الأحكام المبنية على الواقع . فالمنزل بالنسبة له قد يكون منزله هو، ولن يكون منازل الأطفال الآخرين . فهى فى نظره ليست منازل .

وهكذا مما يعوق التفكير المنطقى فى هذه المرحلة التمركز حول الذات، والعجز عن أخذ وجهة نظر الآخرين أو لعب أدوارهم ، وكذلك التركيز الجزئى أى نزعة الطفل إلى تركيز انتباهه على مظاهر إدراكية محددة . وعدم قدرته على إدراك التحويلات ، وعلى إدراك التضاد .

ويطلق على الجزء الثانى من هذه المرحلة مرحلة الإلهام أو الحدس . إذ يبدأ الطفل فى هذه المرحلة فى رؤية العلاقات بين الأحداث ، إذ يتعلم أن كمية الماء التى تصب من زجاجة طويلة تظل كما هى إذا ما صبت فى زجاجة مفلطحة ويبدأ فى التخلص من الاعتقاد أن الدمى فيها حياة وما إلى ذلك .

٣ — مرحلة العمليات المحسوسة أو العينية :

وتمتد من سن السابعة حتى سن ١١ سنة . وتتميز بالقدرة على استخدام

الاستنتاجات لحل المشلات المحسوسة ، إذ يتعلم التقديرات والتقريبات . ويتمكن من استخدام مفاهيم مثل الحجم النسى والوزن والطول . ويتمكن من تصنيف الأشياء تبعاً للحجم وغيره من الخصائص ويرتبها بانتظام .

٤ — القدرة على التفكير المجرد :

لا تنمو القدرة على حل المشكلات والتفكير المجرد إلا فى الفترة من سن ١١ سنة إلى ١٥ سنة . وتسمى هذه المرحلة أيضاً بمرحلة العمليات الشكلية . إذ يتمكن الطفل فى هـــذه السن من تكوين المفاهيم ، وينظر إلى الأشياء بوجهات نظر مختلفة ، ومعالجة عدة أشياء فى وقت واحد لحل المشكلات .

ولعل من أحسن ما قام به بياجيه تجاربه حول ما يسمى بالاحتفاظ .

فالقدرة على الاحتفاظ بالواقع فى جوهرها نوع من البصيرة فى الخصائص الفيزيقية للأحجام والفراغ والوزن والكمية والشكل وما شابه . فالأطفال القادرون على الاحتفاظ لن يضللهم القائم بالتجربة . فإذا أراهم كرة من الصلصال ثم فلطحها فلن يخدعهم ذلك من ناحية الحجم ، إذ سوف يعرفون أن الحجم لم يختلف . ويبدو أن الأساس فى عملية الاحتفاظ هو اكتساب القدرة على التمييز بين المظاهر والواقع الذى يستمر ثابتا على الرغم من التغيير المظهرى ولا تكون هذه القدرة إلا فى الفترة الثانية من المرحلة الثانية .

الاتجاه فى هذا الكتاب .

هناك تقسيم ألف العلماء فى مصر وفى الخارج اتباعه . وهو تقسيم ناموسى ، أى يعتمد على إعطاء المظاهر العامة للنمو بالاشارة إلى المعايير أو المتوسطات أو المستويات البارزة فى كل عمر ، مع تأكيد أن الكائن الحى كائن تتكامل فيه العوامل المختلفة ، وتتطلب دراسة خصائص سلوكه النظر إليه ككل . وهذا التقسيم كما يلى .

١ — مرحلة ما قبل الولادة فى الرحم

٢ — مرحلة المهد أو مرحلة الرضاعة والفطام وتشمل السنتين الأوليين من العمر . وتتميز هذه الفترة بأنها فترة التنشئة الاجتماعية التى تتم فيها أهم عمليات التنشئة كالرضاعة والفطام وضبط المعدة ، وسوف نتكلم عن هذه العمليات فى الفصل الخاص بالتنشئة الاجتماعية كما أنها الفترة التى يتعلم فيها الطفل الكلام والمشى .

٣ — مرحلة الطفولة المبكرة وتشمل السنوات من ٣ إلى ٥ وهى فترة مدارس الحضانة .

٤ — مرحلة الطفولة المتأخرة أو الطفولة الثانية وتشمل السنوات من ٦ إلى ١٢ ، وتمثل مرحلة التعليم الابتدائى التى تنتهى بسنوات المراهقة .

٥ — مرحلة الشباب وتمتد من سن ١٣ أى من بداية النضج الجنسى حتى سن الحادية والعشرين .

٦ — مرحلة الرشد من سن ٢١ سنة إلى سن ٣٠ سنة .

وهذا هو التقسيم الذى سنتبعه فى هذا الكتاب بعد ضم مرحلتى المهد والطفولة المبكرة فى مرحلة واحدة حتى نتجنب التكرار بعد أن سبق لنا التكلم عن عمليات التنشئة الاجتماعية التى تتميز بها سنوات المهد .

ويلاحظ أن هذا التقسيم يتفق ومراحل التعليم عندنا فى مصر . وسوف نتناول كل مرحلة ببيان مظاهر النمو الجسمانى والعقلى والاجتماعى والانفعالى مستعينين بالبحوث المختلفة فى كل مرحلة ، ثم إعطاء خصائص النمو كما تبينها اتجاهات جيزل وهافجهرست وجنكنز التى قدمناها كلما أمكن ذلك .

ويجدر بنا أن نؤكد هنا أن حياة الإنسان عبارة عن حلقات متصلة متداخلة وأن النمو عملية مستمرة . ولا تقسم الحياة إلى مراحل بهذا الشكل إلا لسهولة الدراسة . ولا شك أن كل مرحلة تتميز عن غيرها من المراحل بمظاهر خاصة فى النمو يجب مراعاتها إذ لا يمكننا أن نطالب طفل الخامسة

بأن يقف وراء المحراث ، أو نطالب طفل الثالثة بتعلم الكتابة ، لأن كلا منهما لم يصل بعد إلى المرحلة التى يكون فيها مهيأ لذلك .

غير أن هذه المراحل قد تم الاتفاق عليها بعد الحصول على متوسطات لمظاهر النمو من دراسات طولية تتبعت مجموعة من الأطفال منذ الولادة حتى البلوغ ؛ أو دراسات مستعرضة كانت تدرس قطاعات من الأطفال من مختلف الأعمار المتتالية . ومما يؤخذ على مثل هـــذه الدراسات أنها تعطى متوسطات لمظاهر النمو فى المراحل المختلفة . والمعروف أن المتوسطات تخفى الفروق بين الأطفال فى سن واحدة . وليس أدل على خطأ المتوسطات مما نلاحظه من الفروق الكبيرة فى فصل دراسى للتلاميذ فى سن الثانية عشرة فى المدارس الإعدادية . فعلى الرغم من وحدة السن بين هؤلاء التلاميذ فإننا نجد من بينهم السريع فى النمو الجسمانى والبطىء فيه ، مما يؤدى إلى وجود عدد يفترق عن زملائه بالطول الزائد ، وعدد آخر يتميز بالقصر الملحوظ ، وكان المتوقع تبعاً للمتوسطات أن يكون الجميع فى طول واحد . لذا يجب فى دراستنا لمراحل النمو أن نراعى مبدأ الفروق الفردية . إذ لا يوجد طفلان يتحدان فى الدرجة التى يتم بها نموهما إذ يتعلم الأطفال الجلوس والمشى والكلام فى أعمار متفاوتة . وما نسوقه فى كتب علم النفس عن السن التى تتم فيها أى من هذه العمليات إنما هو المتوسط الشائع لمعظم الأطفال لا كل طفل على حدة .

كما يجب أن نلاحظ أنه لا توجد حدود فاصلة بين المراحل المختلفة ، فلا يمكننا أن نقف عند نهاية السنة الثانية ،ونقول : هنا تبدأ مرحلة جديدة لأن عمليات النمو تتم تدريجياً ، وتمهد العمليات السابقة العمليات اللاحقة ، إذ يتوقف نمو هذه العمليات بعضها على بعض ويكون الانتقال من مرحلة إلى مرحلة انتقالا تدريجياً يستغرق ســنوات فى بعض العمليات . ولا يمكن ملاحظته إلا إذا وصل التغير إلى دور يمكن ملاحظته فيه .

وسوف نتناول خصائص كل مرحلة من مراحل النمو فى الفصــل السادس عشر بعد أن نستعرض فى الفصول التالية أسس الســلوك أى العوامل التى يقوم عليها السلوك وهى :

١ — الوراثة والبيئة .

٢ — التكوينات الجسمانية .

٣ — النضج .

٤ — التنشئة الاجتماعية وعوامل الضبط فى التنشئة الاجتماعية .

* * *

الفصل الثالث

أسس السلوك

١ – الوراثة والبيئة

السلوك : وظيفته ومواءمته مع البيئة :

السلوك كما ذكرنا هو موضوع الدراسة فى علم النفس . ويمثل السلوك أعلى مستوى من الاستجابات المتكاملة للكائن الحى لبيئته ، وكلما ارتقى الكائن الحى فى سلم التطور كلما زاد تعقده لتعقد تكوينه العضوى نفسه . لذا كان سلوك الإنسان أكثر تعقداً من سلوك غيره من الكائنات لتعقد تكوينه البيولوجى ، إذ تنتظم خلاياه لأداء أربع وظائف هى :

١ – اكتشاف التغيرات البيئية سواء داخل جسمه أو خارجه .

٢ – سريان المعلومات التى يكتشفها فى جهازه العصبى .

٣ – تكامل هذه المعلومات استعدادا للاستجابة .

٤ – البدء فى القيام باستجابة مناسبة .

ويتوقف سلوك أى كائن حى أساسا على أعضائه الحسية وجهازه العصبى للقيام بهذه المهام .

ويختلف الحيوان عن النباتات مثلا بأن النباتات مقيدة فى حركتها ولا يوجد لها جهاز عصبى . فالزهور على سبيل المثال تقوم باستجابات سلوكية بسيطة . فظاهرة الانتحاء فى الزهور استجابة تقوم بها الزهرة لتواجه الشمس المشرقة ، وتقفل الزهرة على نفسها بتلاتها إذا انخفضت درجة الحرارة ، ولكن النبات ككل لا يفعل إلا القليل . فى البيئة التى تزداد فيها البرودة

أو الجفاف يعتمد النبات على مرونته الفسيولوجية للبقاء ، أما الحيوانات فلديها خط ثان للدفاع ضد التغير . فهي تتحرك وتنتقل إلى مكان آخر ، ويمكنها القيام بذلك فى ثوان إذا اقتضى الأمر . فكل الحيوانات لها أعضاء حسية لاكتشاف تغيرات البيئة . وتقوم باستجابات تؤدى بها إلى تجنب الحرارة أو البرودة أو الرطوبة أو الجفاف ، لذا تنزع إلى الاقامة فى أماكن تتميز بأنها تناسب تكوينها الفسيولوجى .

ومن الحيوانات ما يقوم بأكثر من ذلك ، إذ تقوم بتغيير بيئتها لتناسب حاجاتها . وهذا يدل على أن السلوك ما هو إلا وسيلة لملاءمة الكائن الحى لبيئته . لذا فالحيوان ليس كائنا سلبيا تؤثر عليه العوامل الطبيعية فحسب، بل هو كائن حى إيجابى له يد طولى تؤثر فى تطوره وفى عوامل الانتقاء التى تؤثر عليه .

وإذا كان للسلوك أن يتطور فلابد له أن يتنوع ، وهذا التنوع لابد أن ينتقل من جيل إلى جيل عن طريق الانتقال الثقافى . ويعنى هذا التقليد المباشر من الأبناء للآباء ، والاستجابة للكلمة المكتوبة ، والتعليمات التى يعطيها جيل لآخر . ويلعب التقليد ولاشك دورا فعالا فى تطور سلوك كثير من الحيوانات ، بيد أن الانتقال الثقافى يتطلب مستوى عاليا من الذكاء يتجاوز إمكانيات كثير من الحيوانات . وبالتالى فإن معظم السلوك يتطور عن طريق عملية الانتقاء الطبيعى وأثر هذه العملية على التغيرات الموروثة . فقد تبين مثلا أن الحشرات التى تتعرض للمبيدات الحشرية يموت جزء منها ، وهناك جزء آخر تتكون لديه المناعة ضدها ، ويرث الأبناء هذه المناعة ولا تؤثر فيها هذه المبيدات .

علم الحياة والوراثة :

ذكرنا أن علم النفس تمتد جذوره فى علم الحياة ، وأنه علم يقع على متصل مستمر بين علم الحياة وعلم الاجتماع . وقد اهتم علماء وظائف الأعضاء وغيرهم من علماء الحياة بدراسة السلوك قبل أن يتبلور علم النفس

كعلم . ولما تطور علم النفس وشق طريقه بين العلوم تبين علماء النفس أن كثيراً من مشكلات علم النفس لن توجد الاجابة السليمة عليها إلا بعد دراسة واعية لعلم وظائف الأعضاء .

والأسئلة التى تحاول العلماء الذين يهتمون بدراسة الأسس البيولوجية للسلوك الإجابة عليها هى :

١ — بما أن الأفراد يختلفون فيما بينهم فى السلوك فهل هناك أسس وراثية لهذا الاختلاف ؟

٢ — إذا كانت هناك أسس وراثية للاختلاف بين الأفراد فى السلوك فالى أى حد تسهم الوراثة وإلى أى حد تسهم البيئة فى هذه الاختلافات ؟

٣ — إذا كان للوراثة أثر فى السلوك فما هى العمليات الوراثية التى تؤدى إلى التغيرات السلوكية ؟

٤ — ما هى العمليات الفسيولوجية التى تتوسط بين ما تقوم به الجينات حاملات الصفات الوراثية والسلوك الذى يقوم به الكائن الحى ككل ؟

٥ — كيف تتفاعل البيئة والوراثة لإنتاج الاختلافات بين الأفراد فى السلوك ؟

ولم يكن علم الحياة قبل دارون إلا علما يقوم على مجرد جمع الحقائق : فلما جاء دارون بنظريته عن التطور (١٨٠٩ — ١٨٩٢) ألقت هذه النظرية الضوء على كثير من الحقائق التى تم جمعها فى القرن الماضى والوضع الحالى للمعلومات عن كل نوع من أنواع الكائنات الحية . وخلاصة نظريته أنه استنتج من العينات التى جمعها أن هناك تسلسلا فى الكائنات الحية من أحط الكائنات ذات الخلية الواحدة إلى الإنسان الذى يتكون من العديد من الخلايا المعقدة والمتخصصة فى وظائفها . وأنه كانت توجد كائنات انقرضت لعدم قدرتها على التلاؤم مع تغيرات الطبيعة ، وهناك كائنات استمرت بعد أن

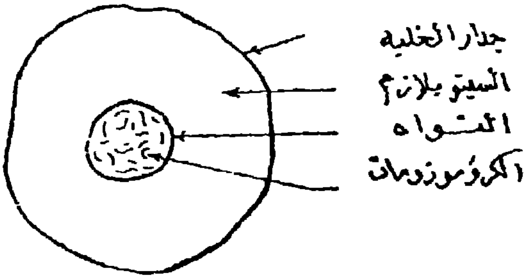
اعترتها تغيرات لتتلاءم والظروف الطبيعية . وقد انتقلت هذه التغيرات من جيل إلى جيل ، ولكنه لم يعرف كيف تم أو يتم هذا الانتقال . فلما قام مندل Mendel (١٨٢٢ — ١٨٨٤) بتجاربه على زهرة البازلياء مكتشفا عمليات الوراثة فى باكورة هذا القرن ، بدأ الاهتمام بطبيعة الوراثة وعواملها حتى توصلنا حاليا إلى اكتمال الصورة بمعرفة الأسس الكيميائية لعملية الوراثة .

فجورج مندل استنتج من تجاربه وجود عدد كبير من الوحدات المستقلة التى يتم توارثها . وفى سنة ١٩٠٢ ظهرت الفكرة بأن هناك احتمالا فى أن تكون الكروموزومات هى التى تحتوى على هذه الوحدات . وفى العشرينيات أطلق على هذه الوحدات اسم الجينات . ثم انقضت فترة عشرين سنة قبل أن يتم التعرف على المادة الخام للوراثة والتى هى عبارة عن مادة لا توجد إلا فى الكروموزومات وحدها هى حامض نووى شريطى مزدوج يسمى اختصاراً حامض د . ن . أ D.N.A deoxyribonucleicacid ويمثل هذا الحامض نسبة ٤٠ ٪ من تكوين الكروموزومات . وفى سنة ١٩٥٢ تم اكتشاف العناصر التى يتكون منها هذا الحامض بل صار فى الإمكان تحضيره وسنتناول شرح الخلية وتكوينها والتفاعلات التى يتم فيها فيما يلى :

ماذا نقصد بالوراثة :

نقصد بالوراثة إذن كل ما يأخذه الفرد عن والديه عن طريق ما يسمى بالكروموزمات والجينات . فما هى الكروموزومات وما هى الجينات ؟

تتم عملية التلقيح فى الإنسان بتقابل الحيوان المنوى للرجل Spermatozoon مع بويضة الأنثى theovum ، فتتكون خلية ملقحة تسمى بالزيجوت zygote وهذه الخلية هى أول مراحل تكوين الجنين . والزيجوت كخلية تشبه غيرها من الخلايا فى الإنسان من حيث أنها تتكون من غطاء خارجى هو الغشاء ، وكتلة من مادة لزجة تسمى السيتوبلازم تسبح فيها نواة الخلية . (انظر الشكل رقم ١٠) وفى النواة تحت الميكروسكوب يمكن رؤية كائنات تشبه



(شكل ١٠) رسم الخلية

العصى أو الخيوط تسمى بالكروموزومات أو الصبغيات . وقد سميت بالصبغيات لأنه يمكن رؤيتها باستعمال أصباغ معينة . وتبدو هـذه الكروموزومات تحت الميكروسكوب فى شكل الحرف اللاتينى V أو فى أشكال كشكل « السجق » .

وتحتوى خلية الإنسان على ٤٦ من هذه الكروموزومات نصفها مأخوذ عن الأب والنصف الآخر مأخوذ عن الأم . وتوجد منتظمة فى ثلاثة وعشرين زوجاً ، كل زوج منها له نفس الشكل ونفس الوظيفة ، تؤخذ واحدة فى كل زوج من أحد الأبوين ، وبهذا يشترك الأبوان مناصفة فى نقل الصفات الوراثية .

« وكان الاعتقاد إلى وقت قريب أن عدد أزواج الكروموزومات فى الإنسان هو ٢٤ . وهذا العدد يماثل الموجود فى الغوريلا والشمبانزى ، ولكن فى عام ١٩٥٦ أظهر تيجيو Tijio العالم الجاوى وزميله السويدى ليفان Levon أن العدد الحقيقى هو ٢٣ زوجاً . وقد عضد هذا الرأى بواسطة العالمين البريطانيين فورد Ford وهامرتون Hamerton »[1] .

وتتوقف العوامل الوراثية على هذه الكروموزومات ، لأنها تنقل العوامل الوراثية عن طريق ما يسمى بالجينات genes . والجينات عبارة عن

(١) دكتور عبد العظيم طنطاوى والدكتور على حامد محمد . أساسيات علم الوراثة ص ١٦ دار المعارف الطبعة الأولى ١٩٦٢ .

أكياس كيماوية فى منتهى الدقة تنتظم على الكروموزومات . ويصعب رؤيتها تحت الميكروسكوب مهما كانت قوته . وعدد هذه الجينات لا يحصى . وهى التى تحمل الصفات الوراثية عن كل من الأب والأم . فأى صفة متوارثة . لابد أن تعود فى أصلها إلى أصل واحد من الجينات أو مجموعة منها : وهذا ما نقصده بالوراثة .

تتكون الخلية الملقحة « الزيجوت » إذن من ٤٦ كروموزوما ، نصفها من الأب والنصف الثانى من الأم منتظمة فى ثلاثة وعشرين زوجا . تأخذ هذه الخلية فى التكاثر عن طريق الانقسام . وفى حالة انقسام الخلية العادى Mitosis تنشطر الكروموزومات طوليا ، وتتكون الخلايا الناتجة عن هذا الانقسام متماثلة تماما فى كروموزوماتها من ناحية العدد وفى الصفات الوراثية. وهكذا يكون لكل خلايا الجسم نفس الصفات الوراثية ، وتتعدد الخلايا وتتكاثر بهذا النوع من الانقسام ، وتتطور بعض هذه الخلايا إلى خلايا لتكوين العينين وأخرى لتكوين الجلد أو العظم وهكذا تبعا لتأثير بيئة الخلية ، فالضغط والجاذبية وكمية الأوكسيجين وغير ذلك من الكيماويات والمجالات الكهربائية تؤثر تأثيرات مختلفة على الخلايا الفردية تبعا لموقع الخلية بالنسبة للخلايا الأخرى فتساعد على تطورها وتحديد وظيفتها .

يبين لنا هذا كيف تتكاثر الخلية الواحدة مكونة خلايا أخرى لها نفس المكونات ونفس الصفات الوراثية ونفس العدد من الكروموزات .

غير أن هناك نوعاً آخر من الانقسام فى الخلايا يخالف النوع السابق له أثره فى تكوين الخلية الأولى الملقحة ألا وهى الزيجوت . فإذا كانت الزيجوت تحتوى على ستة وأربعين كروموزما نصفها من الأب ونصفها من الأم ، فكيف تم هذا فى حين أن المفروض هو أن خلية الأب بها ٤٦ كروموزوما وخلية الأم بها نفس العدد ؟ إن ما يحدث هو أن نوعا من الانقسام يسمى الانقسام بالاختزال reduction divsion يتم حين يبلغ الفرد مرحلة النضج الجنسى وينتج عنه تكوين الخلايا الجنسية « البويضة فى الأنثى ، والحيوان

المنوى فى الرجل ، إذ تنقسم الخلية التى تحتوى على ستة وأربعين كروموزما إلى خليتين فى كل منهما ثلاثة وعشرون فقط مكونة خلية جنسية . إذ بدلا من أن ينشطر الكروموزوم طولياً كما يحدث فى النوع الأول من الانقسام تتفرق الكروموزمات المتزاوجة ، ويذهب ثلاثة وعشرون منها إلى خلية ويذهب الباقى إلى خلية أخرى . وتحدد الصدفة نوع الكروموزومات التى تذهب إلى أى من الخلايا الجديدة . بل وتلعب الصدفة دورها أيضاً فى الشكل الذى تتخذه الكروموزومات فى اتحادها ، وبهذا الشكل تتعدد الاحتمالات التى تتوزع فيها الجينات فى كل خلية من الخلايا . وتتعدد بالتالى احتمالات الوراثة لاختلاف هذه الخلايا بعضها عن بعض . فإذا ما تم الإخصاب بتقابل الحيوان المنوى للأب مع بويضة الأم تكونت لدينا خلية مكتملة العدد فى كروزوماتها تتكاثر بطريق الانقسام العادى .

من هنا يتبين :

١ — أن أى صفة من صفات الإنسان الموروثة — مهما كانت بسيطة — تتوقف عموما على الأثر المشترك لعدد كبير من الجينات .

٢ — أن الخلية التناسلية — سواء خلية الأب أو الأم — تتحدد فيها الجينات فى أشكال وتجمعات مختلفة نتيجة لعملية الانقسام بالاختزال ، والصدفة وحدها هى التى تحدد نوع الكروموزمات فيها .

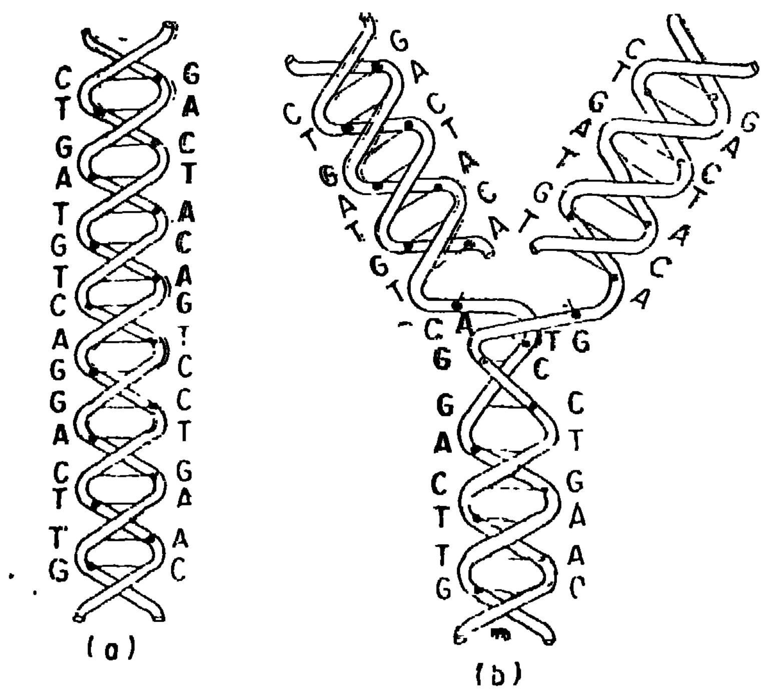
٣ — أن الخلايا التناسلية للأب والأم تتحد بشكل معين لتكوين كائن حيوى جديد . وهذا بالتالى يزيد من تنوع الاحتمالات لاتحاد الجينات حاملات الصفات الوراثية .

وتسمى الكروموزومات أحيانا بخيوط الحياة لأنها هى التى توجه نشاط الخلايا وعليها يتوقف النمو من ساعة الإخصاب حتى النضج .

وتحتوى الكروموزومات على الحامض النووى الشريطى المزدوج د.ن.أ DNA وتركيب هذا الحامض فى غاية البساطة ، فهو عبارة عن سلاسل تحتوى

على أزواج من النوويات القاعدية فى شكل سلم حلزونى . وتوجد الجينات فى أماكن مختلفة على هذا السلم — وهى خيوط هذه العناصر القاعدية . ولايوجد سوى أربعة عناصر قاعدية .

فالحامض النووى الشريطى المزدوج د.ن.أ يتكون من فوسفاتيات ومواد سكرية وعناصر قاعدية تحتوى على نيتروجين . وتمكن العلماء من تحضيره خارجيا ، وحينئذ تبين لهم أن فرادة هذا الحامض ليس فى تركيبه ولكن فى بنيانه ذاته . فالجزيئيات التى يتكون منها بنيان هذا الحامض تتكون من حلزونين يتداخل نسيجهما ويرتبطان ببعضهما بآلاف من المواد فيبدو الشكل الكلى كسلم ضيق . ويتكون هذا الكل من أزواج من الوحدات . وتحتوى كل وحدة على السكر والفوسفات الذى يكون جانبا من السلم الحلزونى وعنصر قاعدى يكون نصف الدرج . ويكون السكر والفوسفات لكل زوج من



(شكل ١١) أرقام حامض د . ن . أ .

وحدات الجانب الآخر من الحلزون ، ويربط العنصر القاعدى بالعنصر القاعدى المقابل له لإكمال الدرج .

يوجد أربعة عناصر قاعدية يتم تميزها بحروفها الأولى هى الجوانين Guanine ، والسيتوساين Cytosine والادينايين Adnine والثايامين Thyamine . ويتحد العنصر القاعدى C مع العنصر القاعدى G ، وكذلك العنصر القاعدى A مع العنصر القاعدى T ، لذا يبدو تزاوج هذه العناصر مرتبة ومكونة درج السلم الحلزونى كما يلى :

```
A A G A C T
| | | | | |
T T C T G A
```

وبذلك يكون لكل جزئى ترتيبه المميز له فى هذه الوحدات الفرعية . وهذا الترتيب هو الذى يقرر خصائص النوع والأفراد الذين يحملون هذه الخصائص .

وقد يحتوى كروموزوم واحد على آلاف من هذه العناصر فى سلسلة طويلة . وقد وجدت هذه العناصر فى حامض د . ن . أ لأنواع أخرى من الكائنات الحية ولكن بنسب مختلفة وبالتالى تختلف .

لتكوين خلية جديدة ، ينبسط التواء الحامض د . ن . أ فى الخلية وينقسم طوليا من وسط السلم ، ويلتقط العناصر القاعدية بالتوالى المناسب من تلك العناصر غير الملتصقة والسابحة فى السيتوبلازم ، فإذا تمت هذه العملية تنقسم الخلية إلى اثنتين وفيها حامض د . ن . أ بتركيبه المتكامل فيها .

ولتوجيه النشاطات المباشرة داخل الخلية يقوم حامض د . ن . أ فى داخل النواة بصنع أنواع مختلفة من حامض آخر هو ر . ن . أ RNA وهو تركيب كيمائى يشبه حامض د . ن . أ ، ويقوم هـــذا الحامض بتكوين بروتينات من الأحماض الأمينية . فكثير من أوجه النشاط فى الخلية تتم عن طريق بروتينات معينة تسمى الأنزيمات تعمل كعناصر

مساعدة للتفاعلات الكيميائية ، فقد تؤدى إلى الاسراع فى عملية التفاعل بسرعة تعادل الملايين من المرات بينما لا تتغير هى . ويتم تكوين كل بروتين بجين معين . وكل خلية من خلايا الجسم تقوم بصنع المئات من البروتينات المختلفة ، ويتكون كل بروتين إذا ما حللناه من تركيب معقد لعشرين من الحوامض الأمينية .

وتوالى الأحداث لانتقال الصفات الوراثية عملية معقدة وتتم بغاية من الدقة بأخطاء نادرة . وإذا حدث الخطأ الجينى فى تكوين الدم وكان الخطأ فى أحد الأحماض الأمينية التى يتكون منها جزئى من جزيئيات الهيمو جلوبين الذى يتكون من ٥٧٤ حامضا أمينيا ، فإن الشخص يموت لتوارثه أنيميا معينة . وقد يولد الطفل بضعف عقلى لأن حامض د . ن . أ عنده عجز فى تكوين بروتين هام .

الجينات :

كان علماء الحياة وإلى عهد قريب يرون أن الجينات عبارة عن أكياس كيماوية فى منتهى الدقة تنتظم على الكروموزومات عددها لا يحصى ويصعب رؤيتها تحت الميكروسكوب مهما كانت قوته . وهى التى تحمل الصفات الوراثية عن كل من الأب والأم . فكان مفهوم الجين عندهم مفهوما مجرداً ونظريا . أما اليوم فقد حدد علماء الحياة الأسس الكيميائية للجينات فى انتظام العناصر القاعدية بشكل معين على السلم الحلزونى . فلون العينين مثلا معروف أنه صفة وراثية . فترتيب العناصر القاعدية الأربعة بشكل معين مسئول عن توارث اللون الأزرق للعينين . فالخلية التناسلية تحتوى على الجين أو الترتيب القاعدى المعين الذى يؤدى إلى توارث أحد اللونين . فإذا اتحدت خلية الأب مع خلية الأم وكان فى كل منهما نفس الترتيب المسئول عن توارث نفس اللون اتخذت العينان اللون الذى تحمله هذه الجينات . معنى هذا أننا إذا عرفنا الجينات التى يحملها الآباء تمكنا من التنبؤ بلون العينين كصفة متوارثة . إلا أن العلماء لم يتمكنوا حتى الآن من تحديد التسلسل للعناصر

القاعدية في حامض د . ن . أ لمعرفة ذلك ، ولكنهم يعتمدون على مجرد الاستنتاج .

ومن الصعب التنبؤ بالصفات الوراثية في الإنسان بالذات نظراً لأنه لا يوجد جنس بشرى نقى نقاء تاما حالياً . فليس عجبا أن تلد السويدية الشقراء حاليا طفلا بشرته سمراء، أو يولد للافريقى ولد عيناه زرقاوتان . كما أنه من الصعب تتبع الآدميين لعدة أجيال لتمييز الصفات الوراثية . لذا يلجأ علماء الوراثة إلى التجريب على الحيوانات للتحكم في العوامل الوراثية ولسرعتها في التناسل ومتابعة أجيال لها .

الجنس والوراثة :

ويتحدد الجنس بزوج من الكروموزومات يسمى بكروموزوم الجنس . وهذا الكروموزوم إما من النوع س X أو النوع ص Y . ويتحدد جنس الأنثى بكروموزوم س X من كل من الأبوين ، بينما يتحدد جنس الذكر بكروموزوم س X وكروموزوم ص Y . ولا تعطى الأم سوى النوع س بينما يعطى الأب كلا من النوعين . وعدد الكروموزوم من النوع ص قليل في الأب . والمعتقد أن هذا الكروموزوم يحمل قليلا من الجينات . وتعزى كثير من الفروق بين الجنسين إلى الجينات التي تحملها هذه الكروموزومات . فمن الصفات المتوارثة المتصلة بالجنس sex linked عمى الألوان والهيموفيليا hemopheltia « عدم تجلط الدم عند حدوث أى جرح » . وتتوقف هاتان الحالتان على جين كامن يحمله الكروموزوم س . فإذا أعطى أحد الوالدين جينا يحمل الصفة للأنثى فسيمنع الجين المقابل له في الكروموزوم المأخوذ عن الوالد الآخر ظهورها . لذا لا تظهر أى من هاتين الصفتين في الأنثى إلا إذا ورثت جينا يحملها كل من الأبوين . وهذه الحالات نادرة في الفتيات . أما في الصبيان فإن الأم إذا نقلت الصفة إلى الولد عن طريق جين يحمله الكروموزوم س فلن يوجد في كروموزوم ص جين يمنع ظهورها لذا تسود هاتان الظاهرتان في البنين أكثر من البنات . وكذلك الحال

فى ظاهرة الصلع ، إذ يسود فى جنس دون الآخر . لذا يعتبر سائدا فى الصبيان وكامنا فى البنات . ويرث الولد الصلع إذا نقل إليه عن طريق جين من أحد الأبوين فقط بينما لا يظهر فى الأنثى إلا عن طريق جين من كل من الأبوين .

التوازن الجينى :

الخلاصة أن أى صفة من الصفات المتوارثة ستظهر فى نمط يمكن تمييزه إذا كانت تتوقف على جين واحد من كل من الأبوين ، غير أن النمط الذى تظهر فيه قد يختلف فى الكيف من فرد لآخر . إذ تتوقف معظم الصفات الوراثية على عوامل عدة . وكلما تعددت العوامل كلما تعددت النتائج . كما أن أيا من الجينات لا تظهر فاعليته إلا بوجود جينات أخرى . لهذا يجب مراعاة ما يسمى بالتوازن الجينى gentic balance . ويقصد بذلك أن أى صفة من الصفات إنما هى حصيلة التكوين الجينى كله فى تفاعله مع بيئة معينة . وقد نصل إلى إحداث تغيير فى جين معين ، غير أن هذا لن يتم إلا بتفاعل هذا الجين مع الجينات التى توارثها الفرد كلها .

يضاف إلى ذلك أننا حين نحاول التنبؤ بالسمات التى قد تنتج عن اتحاد أو تفاعل الجينات فى الزيجوت ، فإننا نفترض أنه سيتوفر للزيجوت الظروف الملائمة لظهور هذه السمات . فالوراثة وحدها ليست كافية ، إذ يجب أن تتوفر أيضا البيئة المناسبة التى تساعد على النمو والتطور . وهذا يتضمن التغذية والحماية والفرص المناسبة للتأثير على العوامل الوراثية . والواقع الذى لا مفر منه هو أن كلا من البيئة والوراثة تعتبر عاملا جوهريا وكلاهما ضرورى للآخر . كما أن تفاعلهما يعتبر شرطا أساسيا ، لذا يصعب علينا بل يستحيل فى معظم الأحيان أن نقسم السمات إلى ما هو موروث وما هو مكتسب لأن كل سمة تعتبر نتاجا للوراثة والبيئة معا .

نماذج للوراثة :

من نماذج ديناميكية الوراثة إذن والتي نعيد تلخيصها هنا :

١ — أبسطها وهو مايتوقف على اتحاد زوج من نفس النوع من الجينات unit factor مثل اللون الأمهق albinism « فقدان لون الجلد والشعر والحدقة » . فإذا أخذ الفرد جينا يحمل هذه الصفه من كل من الوالدين فسيكون هذا الفرد أمهقا أو أحسبا . وإذا أخذ الفرد عن أحد والديه جينا يحمل صفة اللون الأمهق فسيكون لونه عادياً لأن اللون العادى يعتبر سائدا dominant واللون الأمهق كامنا أو متنحيا recessiev . بمعنى آخر ما دام اللون الأمهق يعتبر عاملا وراثياً كامنا فإنه لن يظهر إلا إذا ورث الفرد عن كل من أبويه جينا يحمل هذه الصفة . وعلى الرغم من أن الفرد يكون عاديا فى لونه غير أنه يحمل جينا كامنا لصفة قد ينقلها إلى أبنائه وأحفاده .

٢ — والنوع الثانى من الوراثة يتوقف عليه تحديد جنس الفرد ، إذ يتحدد الجنس بزوج من الكروموزومات يسمى بكروموزوم الجنس . وهذا الكروموزوم إما من النوع س أو النوع ص . ويتحدد جنس الأنثى بكروموزوم س من كل من الأبوين . بينما يتحدد جنس الذكر بكروموزوم س وكروموزوم ص . ولا تعطى الأم سوى النوع س بينما يعطى الأب كلا من النوعين . وعدد الكروموزوم من النوع ص قليل فى الأب . والمعتقد أن هذا الكروموزوم يحمل قليلا من الجينات . وتعزى كثير من الفروق بين الجنسين إلى الجينات التى تحملها هذه الكروموزومات فمن الصفات المتوارثة المتصلة بالجنس sex linked عمى الألوان والهيموفيليا hemophilia ، « عدم تجلط الدم عند حدوث أى جرح » . وتتوقف هاتان الحالتان على جين كامن يحمله الكروموزوم فإذا أعطى أحد الوالدين جينا يحمل الصفة للأنثى فسيمنع الجين المقابل له فى الكروموزوم المأخوذ عن الولد الآخر ظهورها : لذا لا تظهر أى من هاتين الصفتين فى الأنثى إلا إذا ورثت جينا يحملها من كل من الأبوين . وهذه الحالات نادرة فى الفتيات . أما فى الصبيان فإن الأم

إذا نقلت الصفة إلى الوالد عن طريق جين يحمله الكروموزوم س فلن يوجد فى كروموزوم الأب ص جين يمنع ظهورهما . لذا تسود هاتان الظاهرتان فى البنين أكثر من البنات .

٣ — والمثل الثالث للوراثة النوع الذى يسود فى جنس دون الآخر كالصلع ، إذ يعتبر صفة وراثية سائدة فى جنس وكامنة فى الجنس الآخر إذ يرث الذكر الصلع إذا نقل إليه عن طريق جين من أحد الأبوين فقط بينما لا يظهر فى الأنثى إلا عن طريق جين من كل من الأبوين . وهناك عوامل أخرى وراثية فى كل من الجنسين لا تظهر لوجود الهرمونات الجنسية . وقد يؤدى الخلل فى وظائف الغدد التناسلية إلى إحداث تغيرات تؤدى إلى ظهور مثل هذه العوامل .

والخلاصة أن أى صفة من الصفات المتوارثة ستظهر فى نمط يمكن تمييزه إذا كانت تتوقف على جين واحد من كل من الأبوين غير أن النمط الذى تظهر فيه قد يختلف فى الكيف من فرد لآخر . إذ تتوقف معظم الصفات الموروثة على عوامل عدة . وكلما تعددت العوامل كلما تعددت النتائج . كما أن أى جين من الجينات لا تظهر فاعليته إلا بوجود جينات أخرى . لهـذا يجب مراعاة ما يسمى بالتوازن الجينى genetic balance ويقصد بذلك أن أى صفة من الصفات إنما هى حصيلة للتكوين الجينى كله فى تفاعله مع بيئة معينة ، وقد نصل إلى إحداث تغيير فى السمة نتيجة لإحداث تغيير فى جين معين ، غير أن هذا لن يتم إلا بتفاعل هذا الجين مع الجينات التى توارثها الفرد كلها .

يضاف إلى ذلك أننا حين نحاول التنبؤ بالسمات التى قد تنتج عن اتحاد أو تفاعل الجينات فى الزيجوت . فاننا نفترض أنه سيتوفر للزيجوت الظروف الملائمة لظهور هذه السمات ، فالوراثة وحدها ليست كافية ، إذ يجب أن تتوفر أيضاً البيئة المناسبة التى تساعد على النمو والتطور . وهذا يتضمن التغذية والحماية والفرص المناسبة للتأثير على العوامل الوراثية . والواقع الذى لا مفر

منه هو أن كلا من البيئة والوراثة يعتبر عاملا جوهريا وكلاهما ضرورى للآخر . كما أن تفاعلهما يعتبر شرطا أساسيا ، لذا يصعب علينا بل يستحيل فى معظم الأحيان أن نقسم السمات إلى ما هو موروث وما هو مكتسب لأن كل سمة تعتبر نتاجا للوراثة والبيئة معا .

نماذج لخلل فى الوراثة :

عرفنا من العرض السابق أن الخلية تحتوى على ٤٤ كروموز وما نصفها من الأب والنصف الثانى من الأم يضاف إليهما كروموزومان للجنس أما X X فى الأنثى أو Y X فى الذكر فيكون المجموع ٤٦ كروموزوما .

وقد يحدث أحيانا انحراف عن هذا النمط فى تزاوج الكروموزومات . وقد يحدث الانحراف فى التزاوج إما بين الكروموزمات غير كروموزومات الجنس autosomal أو فى تزاوج كروموزومات الجنس .

١ — ولعل الشكل المألوف لاختلال التزاوج فى الكروموزومات غير الجنسية هو الضعف العقلى . فهناك صنف من أصناف الضعف العقلى الاكلينيكية يسمى صاحبه بالمتغولى لأن ملامح الوجه والجمجمة تشبه ملامح أبناء الجنس المنغولى . . ونسمى هذا النوع من الضعف العقلى بمرض داون Down أو مجموعة أعراض داون نسبة إلى مكتشفها . إذ تبين أن هؤلاء المنغولين لديهم ٤٧ كروموزوما بدلا من ٤٦ . وإن الكروموزوم الزائد يجعل الكروموزوم المعروف بالكروموزوم رقم ٢١ ثلاثيا بدلا من أن يكون زوجيا، والصدفة هى التى تؤدى إلى ذلك إذ لا يعرف حتى الآن لماذا يحدث انضمام كروموزومين معا فى خلية بدلا من واحد فقط إلى الكروموزوم الموجود فى الخلية الأخرى لتكوين خلية مكتملة باثنين فقط ويؤدى هذا إلى تكوين شخص منغولى . ويقدر بأن هذا الأمر يحدث فى واحد من كل ٦٠٠ حالة من حالات الولادة . ومن المعروف أن هذه الحالات تتوافر فى أماكن معينة مما يثير احتمال أثر العوامل البيئية . يدعم هذا الاحتمال زيادة تواتر الحالات المنغولية فى الريف أكثر من الحضر .

٢ — ومن حالات الخطأ فى تزاوج كروموزمات الجنس الحالات

المعروفة بأعراض كلاينفلر Klinefelter's syndrome إذ تؤدى إلى تكوين فرد له مظاهر الرجولة ولكنه متخلف فى نموه الجنسى إذ تكون الخصيتان غير مكتملتين ، وقد يتضخم الثديان ، ويصحب ذلك تخلف عقلى . وفى هذه الحالات يوجد كروموزوم X زائد فى الخلية وتكون الخلية من الكروموزومات XXY . وقد تم كذلك اكتشاف حالات تتكون فى الخلية من XYY وهناك ما يشير إلى أن هذا يؤدى إلى زيادة العدوانية والميل إلى الإجرامية لدى الرجال الذين تكون فيهم هذه الخلية .

ماذا نقصد بالبيئة :

لا يقصد علماء النفس بلفظة البيئة مجرد البيئة الجغرافية أو البيئة المحلية أو بيئة القرية أو بيئة المدينة أو البيئة المنحطة والبيئة العالية أو ما إلى ذلك من الاستعمالات الدارجة لهذه الكلمة . إن البيئة فى نظرهم عبارة عن النتاج الكلى لجميع المؤثرات التى تؤثر فى الفرد من بداية الحمل حتى الوفاة . ويحتم هذا التعريف عملية التأثير ، إذ لا يكفى وجود عامل من العوامل فقط ، بل يجب أن يكون لهذا العامل أثره . ويحتم هذا التعريف أيضاً الشمول إذ يتضمن كل المؤثرات التى يمكن أن تؤثر على الفرد مهما كان نوعها ، كما يتضمن شمول دورة حياة الفرد كلها .

وتعمل عوامل البيئة مع عوامل الوراثة منذ اللحظة الأولى للحمل ، فالتغذية ، وكمية الأوكسيجين ، وإفرازات الغدد ، والحالة الجسمانية للأم مثلا تعتبر من العوامل البيئية فى داخل الرحم التى قد يكون لها أثر بالغ فى نمو الجنين .

وقد ذكرنا أهمية التفاعل بين الجينات . وأهمية بيئة الخلايا ، وصلة هذه الخلايا بعضها بالبعض ، وكيف أن دور الخلية الواحدة يتحدد بالبيئة المحيطة بها وموقعها بالنسبة للخلايا الأخرى ، وهذه كلها عوامل بيئية تؤثر فى تطور الخلية ونموها .

كما يلاحظ أن الجينات تقوم بدورها فى بيئة الخليـــة المكونة من

السيتوبلازم وتصبح لبيئة الخلية الداخلية أهميتها بعد أن يتم التمايز نتيجة لانقسام الخلية ، فقد تكون لدينا خلايا جينات متماثلة ، ولكن تكوين السيتو بلازم فيها مختلف ، وبالتالى فستختلف هذه الخلايا فيما بينها فى المجرى الذى تتخذه فى تطورها . ويتم تمايز الخلايا عن بعضها أولا بتأثير الجينات ، فإذا ما تمايزت بدأت بدورها تؤثر فى الجينات .

وقد بينت الدراسات أن الجينات نفسها — حاملات الصفات الوراثية — ليست محصنة ضد مؤثرات البيئة الخارجية ، فقد استخدمت أنواع الأشعة المختلفة والكيماويات لإحداث تغيرات فيها، وهذه التغيرات إذا ما تمت أمكن توريثها للأبناء والأحفاد، ومعنى ذلك إمكان إيجاد عامل وراثى عن طريق عامل بيئى .

نماذج لأثر البيئة :

يستشهد الكتاب على إمكانية إحداث التغيير فى التكوين الجسمانى للكائنات الحية عن طريق البيئة بكثير من البحوث التى لا يخلو من الاستشهاد بها كتاب يتعرض لهذا الموضوع ونورد بعضها فيما يلى :

١ — تمكن الباحثون فى إحـــدى التجارب بتغذية الأكسولوتل Axlotl وهو حيوان من فصيلة السلامندر «الحيوانات البر مائية» بخلاصة الغدة الدرقية فتغير تكوينها . وهذه الحيوانات عادة لها زعانف خارجية وذيل طويل ، تساعدها على السباحة . فلما أطعمت الصغار بخلاصة الغدة الدرقية نمت دون زعانف وأصبحت عاجزة عن السباحة وتحولت إلى حيوان برى يســـمى بالأمبلستوما Amblystoma لا تذهب إلى الماء إلا لوضع بيضها .

٢ — يؤدى وجود جين معين ضعيف فى ذبابة الفاكهة إلى ثنائية الساق الواحدة فى جزء منها من عند مفصل من المفاصل أو فيها كلها . وقد وجد أن مثل هذه الظاهرة تزول تحت ظروف بيئية معينة . فإذا أمكن معرفة الذبابة التى بها هذا النقص الوراثى مبكراً ، وحفظت فى درجة حرارة دافئة ، فإنها

تنمو نموا طبيعياً ولا تظهر فيها هذه الظاهرة . ويمكن إنتاج عدة أجيال منها في نفس درجة الحرارة .

٣ — أجريت بعض التجارب على بعض السمك ، إذ أمكن خلق سمك مشوه في شكل توائم متصلة في الجسم بتعطيل النمو الطبيعي أو إبطائه بتخفيض درجة الحرارة وتقليل كمية الأوكسجين أو بالأشعة فوق البنفسجية . من هذه الأسماك كانت هناك سمكة برأسين ، وأخرى عبارة عن سمكتين متصلتين أولاهما مشوهة وتصغر أختها التوأم بكثير .

٤ — ترك البيض ليفقس — في تجربة أخرى على أحد أنواع السمك — في ماء البحر مضافاً إليه كميات كبيرة من كلورور المغنسيوم . فاعترت عيونها حالات غريبة ، إذ نما بعضها بعين واحدة تتوسط الرأس ، والبعض الآخر بعين واحدة على أحد الجانبين ، ومنها ما ظهرت له عينان متقاربتان بشكل شاذ .

نستخلص من ذلك أنه يمكن تغيير التكوين الجسماني بعوامل في البيئة : وأن التغيير الناتج لا يتوقف على نوع العامل الذي يؤدي إلى التغيير ، ولكن على الوقت الذي يبدأ فيه تأثير هذا العامل ومرحلة النمو الخاصة التي يمر بها الكائن الحي .

ومن الدراسات التي تبين أثر البيئة على التكوين الجسماني للانسان دراسات قام بها بوواس Boas . إذ قارن مجموعة من الصبيان ولدوا في أمريكا لآباء يهود هاجروا من شرق أوروبا مع مجموعة قرينة لهم من نفس الأصل والموطن ولدوا في شرق أوروبا . كما قارن بين مجموعة من الصبيان الصقليين ممن ولدوا في أمريكا مع مجموعة قرينة ولد أفرادها في صقلية ، وكان الجميع يعيشون في مدينة نيويورك . وعقدت المقارنة بين مجموعتين من حيث شكل الرأس . وكان المقياس هو نسبة عرض الرأس إلى طولها أو ما يسمى بدليل الجمجمة cephalic index . ويتميز اليهود من شرق

أوروبا عادة باستدارة الرأس أى بنسبة عالية فى عرض الرأس إلى طولها . بينما يتميز الصقليون برأس طويلة . وقد بينت المقارنة بين كل مجموعتين أن الحياة فى بيئة أمريكية قد أدت إلى زيادة الطول فى جمجمة رأس اليهود . زيادة الاستدارة فى جمجمة ر أس الصقليين الذين ولدوا فى أمريكا وبالتالى فترب أفراد الفئتين من المستويات الأمريكية . كما بينت هذه الدراسة أنه كلما طالت مدة إقامة الأم فى أمريكا كلما كان التغير فى الأبناء أكبر .

وقد تأكدت نتائج هذه الدراسة بدراسات أخرى على مجموعات من أجناس مختلفة من أبناء المهاجرين إلى أمريكا .

ونتائج هذه الدراسات قاطعة على أن الاختلافات التى طرأت على شكل الجمجمة إنما تعزى إلى البيئة لا إلى عوامل أخرى .

وهكذا لا يمكننا أن نقول أن التكوين الجسمانى أو المميزات الجسمانية لأى كائن حى تتوقف على عوامل وراثية ثابتة . لأنه إذا اعترت البيئة التى ينمو فيها هذا الكائن تغيرات مستديمة أو شبه مستديمة . فاننا نحصل على مميزات مختلفة قد تصبح بمرور الوقت ثابتة إذا تشابه الأفراد فى تكوينهم فقد لا يعود هذا إلى صفات وراثية مشتركة فقط بل قد يعود أيضاً إلى عوامل البيئة المشتركة .

* * *

الفصل الرابع

الوراثة والبيئة والظواهر النفسية

بعد أن بينا طبيعة كل من الوراثة والبيئة وأثر كل منهما فى الصفات الجسمانية ، يجدر بنا أن نبين علاقة كل منهما بالسلوك . فسلوك الكائنات الحية خاصة الإنسان هو مجال دراسة علماء النفس . وكان هناك اتجاهان فى تفسير السلوك : أحدهما ينسب كل ما تقوم به الكائنات الحية إلى الوراثة والثانى اتجاه معارض ينسب السلوك إلى البيئة وأثرها . وقد احتدم الجدل والنقاش بين أنصار هذين الاتجاهين خاصة فى الفترة ما بين سنة ١٩٢٠ وسنة ١٩٣٠ . وقد عزا أنصار الوراثة قدرات الإنسان واستعداداته ودوافعه وكل سماته إلى الوراثة والجينات . واعتمدوا على نظرية فى الدوافع تخلى عنها علماء النفس حالياً لتأكيد رأيهم هى نظرية الغرائز .

وتقوم هذه النظرية على أساسين هما : ١ – أن الغرائز موروثة أى أنها ليست متعلمة وتظهر تلقائياً دون وجود فرص للتعلم . ٢ – أنها عامة فى النوع – فالطيور من نوع واحد تبنى عشها بشكل واحد . وسنتعرض لنقد هذه النظرية بالتفصيل فى معرض دراستنا للدوافع . ويكفى أن نذكر هنا أن التجارب والدراسات العلمية أثبتت أن السلوك الذى قد ينطبق عليه مثل هذه المعايير من الممكن أن يكون أيضاً مكتسباً ومتعلماً .

لقد عارض أنصار البيئة دعوى أنصار الوراثة . وتطرفوا فى معارضتهم فنفوا كل أثر للوراثة . فالفروق التى تظهر بين الأفراد فى رأيهم لا يمكن أن تعزى إلى البيئة . وقد تزعم هذا الاتجاه واطسون ، إذ كان يقول « اعطونى اثنى عشر طفلا أصحاء ، ذوى تكوين سليم ، واعطونى عالمى الخاص الذى أتمكن من تنشئتهم فيه ، وأنا أضمن لكم إنى إذا اخترت أى واحد منهم عشوائياً ودربته على أن يتخصص فى أى ناحية أختارها – فإنى أستطيع أن

أجعل منه طبيباً أو محامياً أو فناناً أو تاجراً ناجحاً ، بل وشحاذاً أو لصاً بصرف النظر عن هباته واستعداداته وقدراته أو حرفة أجداده والجنس الذى ينتمى إليه » . ويبدو مدى التطرف فى مثل هذا القول فما كان لوطسون أو لغيره أن ينجح فى تحقيق ذلك . إنه على أية حال يمثل وجهة النظر الميكانيكية فى النمو والتى تنظر إلى الانسان على أنه آلة .

ونسوق الآن بعض الدراسات التى حاول بها العلماء استخلاص أثر كل من الوراثة والبيئة على حدة فى السلوك .

دراسات فى الوراثة والسلوك :

١ — دراسات ترايون Tryon .

حاول ترايون فى تجربة استمرت أحد عشر عاما إنتاج فصيلة من الفيران التى تتميز بذكاء فى تعلم الجرى فى متاهة حلزونية ، وفصيلة أخرى تتميز بالغباء فى هذه الناحية . وكانت المتاهة على شكل حرف T اللاتينى بها سبعة عشر اتجاها مغلقاً للتضليل . وكان يسمح لكل فأر أن يجرى ١٩ تسع عشرة مرة فى هذه المتاهة ، ويحسب له عدد المرات التى يخطئ فيها ويدخل فى ممر مغلق لا يوصل إلى الهدف ، حتى إذا ما ميز الفيران الذكية عن الفيران الغبية زاوج بين أفراد كل مجموعة حتى ينجب أبناء من الأذكياء وأبناء من الأغبياء . وثبت عوامل البيئة بعدم التغيير فى طرق تربية الفيران والعناية بها. وباستعمال طريقة أتوماتيكية لوضعها فى المتاهة دون مسكها ، وباستعمال جهاز كهربى لتسجيل مرات الجرى والخطأ . وتابع هذه العملية مع ثمانية عشر جيلا من كل من المجموعتين وكان فى كل جيل لا يزاوج إلا بين أذكى الفيران كما يزاوج بين أغبى الفيران . فتمكن فى الجيل السابع من الحصول على مجموعتين مختلفتين تماماً تتميز إحداهما بالذكاء فى الجرى فى المتاهة . والأخرى بالغباء . ولم تزد الفروق بين المجموعتين بعد الجيل السابع . . واستخلص ترايون من هذه التجارب أن النجاح فى تعلم الجرى فى متاهة من نوع متاهاته أو الفشل فيها عبارة عن قدرة تنقل بالوراثة .

وقد ذكر ترايون أنه كانت هناك فروق فى الشخصية بين فيران كل من المجموعتين ، فالفيران الذكية كانت تستثار انفعالياً فى المواقف المغايرة لموقف المتاهة بعكس الفيران الفاشلة التى كانت تفشل فى موقف المتاهة :

وقام كوبر وزوبك Cooper and Zubek (١٩٥٨) بتربية فيران ذكية وفيران غبيه فى بيئات ثرية وبيئات مقيدة ثم قارنا بين أداء الفيران الذكية والفيران الغبية وأداء مجموعة ضابطة تمت تربيتها فى ظروف المعمل العادية فبينت النتائج أن الفيران الذكية لم يتحسن أداؤها بالبيئة الثرية ، بينما أدت البيئة المقيدة إلى تأخر أدائها . أما الفيران الغبية فلم تؤثر فيها البيئة المقيدة ولكن أداءها تحسن بشكل ملحوظ بالبيئة الثرية .

٢ — دراسات هول Hall :

لقد وجد هول أن أصدق دليل على الاستعداد الانفعالى هو التبول والتبرز فى موقف غريب . فبدأ تجربته بمائة وخمسة وأربعين ١٤٥ فأرا . كان يضع الفأر فى دائرة مغلقة قطرها سبعة أقدام مضاءة ساطعة لمدة دقيقتين مرة كل يوم . وكرر ذلك مع كل فأر لمدة اثنى عشر يوما . وكان يسجل لكل فأر حوادث التبول والتبرز أثناء وجوده فى هذا الموقف ، فاختلفت درجات الفيران من صفر إلى ١٢ مرة بواقع كل يوم من أيام التجربة تبعاً للاستعداد الانفعالى للفأر . ثم زاوج بين الفيران ذات التكرار العالى فى هذه الظاهرة ، كما زاوج بين الفيران ذات التكرار المنخفض ليحصل على أجيال تتميز بحدة وضعف الاستعداد الانفعالى . فلاحظ أن الفيران ذات الاستعداد العالى تزداد درجة قابليتها الانفعالية فى المتوسط جيلا بعد جيل حتى الجيل التاسع ثم ثبتت على ذلك . بينما كان متوسط درجة الانفعالية للفيران ذات الاستعداد الانفعالى المنخفض ثابتة تقريباً من الجيل الأول وفيما تلته من الأجيال . وانتهى من ذلك إلى أن الاستعداد الانفعالى له أسس وراثية .

٣ — دراسات هول وكلين Hall and Klein

حاول هول وكلين فى دراسة لهما بيان أن النزعة الاعتدائية أو النزعة إلى

القتال تقوم على أسس وراثية ، فقاما بمقارنة فصيلتين من الفيران من الناحية العدوانية وذلك بتربيـــة فصيلة تتميز باستعداد انفعالى للخوف والثانية استعدادها الانفعالى فى هذه الناحية منخفض . وقد استغلا ثلاثين فأراً فى هذه التجربة . إذ كانا يضعان كل فأرين فى قفص مع بعضهما لمدة خمس دقائق ويعطيان لكل منهما درجة تبين حدة النزعة الاعتدائية عنده على ميزان للتقدير يتكون من ست درجات كالآتى :

الدرجة		وصف السلوك
صفر	:	لا يقيم أحدهما للآخر وزناً اللهم إلا حك أنفه من وقت لآخر .
١	:	حك أنف الآخر حكاً متكرراً وبقوة دون الوقوف فى وجهه أو دفعه أو عرقلة طريقه أو إظهار أى مظهر للغضب .
٢	:	دفع الآخر من وقت لآخر أو الوقوف فى طريقه وإزاحته .
٣	:	الاستمرار فى دفع الآخر والوقوف فى طريقه وإزاحته مع متابعة الآخر بهذا السلوك طول الوقت .
٤	:	المصارعة مصارعة خفيفة أو الوقوف وجهاً لوجه والأيدى متقابلة .
٥	:	المصارعة عنيفة فيها قفز وتدحرج سريع فى كل مساحة القفص .
٦	:	مصارعة عنيفة فيها عض يؤدى إلى نزف الدم .

ظهر أن عدد مرات الهجوم التى بدأتها الفيران ذات الاستعداد الانفعالى المنخفض وعدم الخوف ٢٢٦ يقابلها ٦٨ هجوماً من الفيران ذات الاستعداد العالى للخوف وكانت حدة الهجوم من المجموعة الأولى تعادل ضعف حدة هجوم المجموعة الثانية . وانتهى الباحثون من هذه الدراسة إلى أن النزعة إلى القتال لها أسس وراثية .

بعد أن استعرض هول هذه التجارب وغيرها من التجارب لإثبات الأسس الوراثية للاستعداد الانفعالى ، والاعتدائية ، وسرعة رد الفعل ، والقابلية لاختيار درجة حرارة معينة وما إلى ذلك ، فى مقال له فى كتاب ستيفنز « علم النفس التجريبى » (ص٤١٤) ، علق عليها بقوله : « إن العوامل

الوراثية مؤكدة . والأبعاد المزاجية كالاستعداد الانفعالى ، والاعتدائية وسرعة رد الفعل لها أصولها فى ناقلات الوراثة فى بلازما الكائن الحى . كما أن الذكاء كما يقيسه تعلم المتاهات له أصوله الوراثية » .

ويمكن القول من الناحية النظرية ، إن الوراثة عامل مشترك فى كل السمات النفسية . ويبرر هذا التعميم النظرة الحيوية أو الكلية السائدة اليوم . فتبعاً لهذه النظرية — إذا ما طبقت على السلوك — أى فعل يقوم به الكائن الحى يقوم به ككل ، وما دامت الكروموزومات تدخل فى تركيب الكائن الحى وهى بلا نزاع التكوينات الأساسية المتميزة فيه من أولى مراحل تكوينه ، كما أنها تتميز فى البويضة الملقحة ، وفى كل خلية من خلايا الفرد العديدة ، فلابد من أن يكون لها أثرها الحيوى العريض . وقد أثبت علم الجينات صدق أثرها فى تكوين الجسم وشكله وفى بعض الوظائف العضوية ، ويتبقى علينا أن نؤكد صدق ذلك فى الخصائص النفسية .

نرى من هذا القول أن هول يؤكد أثر الوراثة فى كثير من الظواهر النفسية إن لم يكن كلها . غير أنه لايتطرف فى رأيه فيعزو هذه الظواهر إلى العوامل الوراثية وحدها . فيستند إلى النظرية الكلية التى تنظر إلى الكائن الحى ككل يتفاعل مع البيئة ، من مكوناته عوامل وراثية لا يمكن التغافل عنها ، كما لا يمكن عزلها عن بقية العوامل ، ولاشك أنه لا يمكن إنكار أثر العوامل الوراثية فى التكوين الجسمانى والجهاز العصبى ونشاط الغدد وهذه كلها لها أثر فى السلوك . فالميراث البيولوجى للفرد يحدد إمكانيات تفاعله مع البيئة . فتكوين جسم الإنسان مثلا وبشكل معين يضع حدوداً على مدى تفاعله مع البيئة ، فهو لا يطير مثلا لأنه خلق دون أجنحة لذا نرى هول يقول فى مكان آخر فى نفس المقال (ص ٣٢٥) :

« يدخل فى مجال دراسة نشأة السلوك النفسى البحث عن التكوينات الجسمانية والوظائف التى تنظم السلوك والتى بدورها تخضع لتنظيم الجينات . لذلك يجب أن يكون جلياً أن الجينات لن تتحكم فى السمات النفسية بطريقة مباشرة فالجينات لا يكون لها أثر إلا عن طريق التكوينات الجسمانية » .

٤ — دراسات برود هرست Broadhurst ١٩٦٠

قام برود هرست فى مستشفى موزلى بانجلترا بتكرار تجارب هول . وبأكثر دقة وأكثر تحكما فى العوامل التى قد تؤثر فى التجربة ، إذ تمت تربية الفيران سريعة الاستجابة والفيران بطيئة الاستجابة — كما آثر برود هرست تسميتها — بدلا من الفيران ذات الاستعداد الانفعالى العالى والفيران ذات الاستعداد الانفعالى المنخفض ، فى بيئتين متماثلتين تماما للتأكد من أن الفروق بينهما يمكن أن تعزى للوراثة وحدها بإنتاج فصيلتين تختلفان فيما بينهما فى سرعة الاستجابة .

وقد خضعت الفصيلتان من الفيران لعدة اختبارات سلوكية وفسيولوجية أخرى . فقد وجد إيزينك Eysenck (١٩٦٤) أن الفيران ذات الاستعداد السريع للاستجابة أثقل وزنا ، وأن عملية التمثيل الغذائى لديها أبطأ وأن كمية الكلوسترول فى الدم أعلى وما إلى ذلك .

لقد أجريت الدراسات السابقة على الحيوان . ونلخص فيما يلى بعض الدراسات على الإنسان .

الدراسات على الإنسان

١ — دراسة النسل فى الأسر :

من الطرق التى اتبعت فى تبيان أثر الوراثة دراسة النسل فى بعض الأسر وتتبع الأنجال والأحفاد لعدة أجيال لبيان أوجه الشبه بين أفراد النسل فى الأسرة الواحدة .

ففى سنة ١٨٦٩ نشر جالتون كتابه عن العبقرية الوراثية ويحاول فيه أن يثبت أن قدرات الإنسان العقلية يتوارثها عن آبائه وأجداده كما يرث صفاته الجسمانية . فجمع معلومات عن ٩٩٧ فرداً من عظماء الانجليز . واتخذ كل عظيم منهم كنقطة بداية للبحث فى أسرته . وكان بين هؤلاء العظماء القادة فى الحرب والسياسة والقضاء ، كما كان من بينهم العلماء والكتاب ورجال القانون ورجال الدين . لقد حاول حصر الأفراد الناجحين فى كل أسرة وتحديد صلتهم بالعظيم فى أفراد عينته . فوجد أن نسبة النجاح ترتفع بين

الأفراد كلما زادت قرابتهم من هذا الفرد . وانتهى من هذه الدراسة إلى أن العبقرية تورث وأن عائلات العظماء تكون نسبة النجاح عالية بين أفرادها .

ومن هذه الدراسات أيضاً دراسة جودارد لعائلة الكاليكاك . وكان لهذه العائلة فرعان . ويعود الأصل فى هذين الفرعين إلى رجل واحد هو مارتن كاليكاك الذى كان ضابطاً من الضباط الذين اشتركوا فى الثورة الأمريكية . قابل أثناء الحرب فتاة ضعيفة العقل فى إحدى الحانات وعاشرها وأنجبت هذه المعاشرة طفلا . ولما انتهت الثورة ، عاد إلى أسرته وتزوج فتاة من أسرة طيبه فى مستواه الاجتماعى والاقتصادى وأنجب منها أطفالا . تتبع العلماء أحفاده من ضعيفة العقل وأحفاده من زوجته . كان من بين أحفاده من الأولى المجرمون وضعاف العقول ومدمنو الخمور والمخدرات والعاهرات. وعلى العكس من ذلك كان أحفاده من زوجته ، إذ كان منهم المحامون ورجال القضاء والأطباء ومن إليهم .

تنتقد هذه الدراسة فى تناسى أثر بيئة المرأة ضعيفة العقل وبيئة الزوجة الشرعية ، كما تنتقد فى أن المعلومات فيها اعتمدت على مجرد تقرير الفتاة ضعيفة العقل فى أن والدها ينتمى إلى مارتن كاليكاك . كما أن المعلومات فيها قد جمعت من أفراد مسنين قرروا مع فهم لأفراد الأسرة ، ولا يمكن تقرير مدى صحة معلوماتهم .

والدراسات من هذا النوع على أى حال متعددة . غير أنها تنتقد فى عدم دقتها نظراً لتعدد احتمالات الوراثة ، وتعدد العوامل الوراثية التى لا يمكن تحديدها بسهولة . كما أنها تنتقد فى تجاهلها أثر البيئة ، بالإضافة إلى عدم الدقة فى جمع المعلومات .

٢ — دراسة نيومان — فريمان — هولز نجر :

من الصعب أن يقوم العلماء ببحوث تجريبية على الإنسان يتحكمون فيها فى عوامل الوراثة بالتغيير عمداً مع تثبيت عوامل البيئة . ولذا نراهم يلجأون إلى الأفراد الذين يختلفون فى الوراثة ويتشابهون فى البيئة فيقارنون بينهم . كما

تعقد المقارنات بين أفراد الأسرة ذوى الوراثة المشتركة كالتوائم المتحدة ، وبينهم وبين الأبناء الذين لا يشتركون فى الصفات الوراثية . ومن هذه الدراسات دراسة نيومان — فريمان — وهولز نجر .

قام هؤلاء العلماء الثلاثة بدراسة تسعة عشر زوجاً من التوائم المتحدة ، وقد رأينا أن كل توأمين من التوائم المتحدة يتماثلان فى الصفات الوراثية نظراً لنشأتهما من بويضة واحدة ملقحة . وكان كل توأم فى هذه الدراسة يعيش منفصلا عن أخيه ، وكان السن الذى تم فيه الانفصال بين التوائم فى العينة يتراوح ما بين إحدى عشرة سنة وتسع وخمسين سنة ، وهكذا أصبح لديهم عينة كل اثنين فيها يتماثلان من الناحية الوراثية ويختلفان من حيث البيئة .

درست كل حالة على حدة دراسة مستفيضة عن طريق المقاييس الجسمانية والنفسية والتربوية وعن طريق المقابلة . وجمع الباحثون معلومات عن البيوت التى نشأوا فيها . كما جمعوا معلومات عن الناحية الصحية والأمراض التى تعرض لها كل فرد وماتلا ذلك من العوامل التى تتعلق بالدراسة .

كما جمع الباحثون معلومات عن خمسين زوجاً من التوائم المتحدة ممن عاشوا فى بيئة واحدة . أى أن أفراد هذه المجموعة كانوا يشتركون فى العوامل الوراثية وفى البيئة للمقارنة بينهم وبين التوائم فى المجموعة الأولى .

وكانت هناك مجموعة ثالثة من التوائم المنفصلة « أى التوائم الذين ولدوا من بويضتين منفصلتين » وكان عدد أفراد هذه المجموعة خمسين زوجاً . وقد نشأ كل توأمين سويا .

ويبين الجدول التالى معاملات الارتباط * بين التوائم فى كل مجموعة فى الطول والوزن والذكاء .

(*) معامل الارتباط طريقة احصائية تستغل لبيان مدى الصلة بين عاملين أو أكثر . وتتراوح قيمته ما بين ١ حين تكون الصلة أو الارتباط تاما إيجابيا و — ١ حين تكون الصلة سلبية تامة أو صفر حين لا تكون هناك أى صلة . انظر الفصل الخاص بالإحصاء الوصفى .

الجدول رقم (٢)

يبين معاملات الارتباط بين التوائم فى دراسة نيومان وزملائه

المقيـــاس	معاملات الارتباط بين التوائم المنفصلة (٥٠ زوجا)	معاملات الارتباط بين التوائم المتحدة ممن ربوا سويا (٥٠ زوجا)	معاملات الارتباط بين التوائم المتحدة ممن ربوا منفصلين (١٩ زوجا)
الطول بالسنتيمتر	٦٤,	٩٣,	٩٧,
الوزن بالرطل	٦٣,	٩٢,	٨٩,
معامل الذكاء بمقياس بينيـــه	٦٣,	٨٨,	٧٧,

ويلاحظ فى هذا الجدول أن أعلى معاملات الارتباط بين التوائم المتحدة، ممن نموا فى بيئة مشتركة ، تليها معاملات الارتباط بين التوائم الذين نشأوا فى بيئات منفصلة ، تليها معاملات الارتباط بين أفراد المجموعة الثالثة من التوائم المنفصلة .

لقد اتخذ البعض نتائج هـــذه الدراسة كدليل قاطع على أن الصفات الجسمانية والصفات العقلية تورث .

وهناك دراسات أخرى تؤكد هذه النتائج . وتؤكد أنه كلما بعدت صلة القرابة كلما قل التشابه وانخفضت معاملات الارتباط . فقد وجد فى إحدى هذه الدراسات أن معامل الارتباط بين التوائم المتحدة فى الطول تتراوح قيمته ما بين (٩٣, ، ٩٥,) وفى طول الرأس (٩١,) وفى الذكاء (٩٠,) يقابلها (٥٦, ، ٥٠,) و (٥٩,) ، (٩٣,—٧٠,) فى الطول وطول الرأس والذكاء على التوالى بين التوائم المنفصلة ويقابلها (٥٠,) ، و (٥٠,) و (٥٠, ، ٦٠,) على التوالى بين الإخوة الأشقاء . بينما تكون قيمة معامل الارتباط صفرا فى هذه النواحى بين من لا صلة فى القرابة بينهم .

٣ - دراسة بيركس : Burks

قامت بيركس فى جامعة ستانفورد بقياس ذكاء ٣١٤ طفلا من أطفال التبنى . كما قاست ذكاء الآباء بالتبنى . وقارنت بينهم وبين ١٠٥ طفلا يكونون مجموعة ضابطة ويعيشون مع آبائهم الطبيعيين . واختارت أفراد هذه المجموعة الضابطة وراعت أن يكونوا متكافئين مع أفراد المجموعة الأولى فى السن لكل من الأطفال والآباء كذا المستوى التعليمى والثقافى والمهنى . وقد تم التبنى لكل الأطفال فى المجموعة الأولى بالطريق القانونى . وكان من تبنوهم على قيد الحياة ، كما كان الحال مع الآباء الطبيعيين لأفراد المجموعة الضابطة ، وتضم مجموعة الأطفال المتبنين أولئك الذين تم لهم التبنى تحت سن ١٢ شهرا . وكانت أعمارهم وقت القيام بالدراسة تتراوح ما بين ٥ : ١٤ سنة .

والجدول التالى يبين معاملات الارتباط بين العمر للآباء الطبيعيين وذكاء أطفالهم فى المجموعة الضابطة ، وبين العمر العقلى لآباء التبنى وذكاء أبنائهم بالتبنى . كذا معاملات الارتباط بين درجة المستوى الثقافى فى المنزل وذكاء الأطفال فى كل من المجموعتين .

الجدول رقم (٣)

يبين معاملات الارتباط فى دراسة بيركس

معاملات الارتباط بين معامل ذكاء الأطفال	الأطفال بالتبنى	الأطفال الطبيعيون
والمستوى الثقافى للمنزل	٠٧.	٤٥.
والعمر العقلى للأمهات	١٩.	٤٦.
والعمر العقلى للآباء	٢٥.	٤٤.

ويلاحظ فى هذا الجدول ارتفاع معاملات الارتباط بين الأبناء الطبيعيين وآبائهم عن المعاملات بين الآباء بالتبنى وأبنائهم بالتبنى . وترى بيركس أن

التشابه بين الأبناء الطبيعيين وآبائهم يعود إلى الوراثة بالإضافة إلى البيئة ، أما التشابه البسيط بين الأبناء بالتبنى وآبائهم فيعود إلى البيئة وحدها . وتؤكد أن الوراثة تلعب دوراً أهم من البيئة فى تقرير الفروق الفردية للذكاء .

ودراسة ليهى Leahy دراسة مماثلة تؤكد نفس النتائج التى وصلت إليها بيركس Burks من حيث تغليب الوراثة على البيئة .

تنتقد أنستاسى وفولى هاتين الدراستين ، ويريان أنه ليس من السهل عقد المقارنة بين العلاقات فى أسر التبنى والأسر الطبيعية ، لأن معرفة الطفل فى أسر التبنى بأنه ليس ابنا للأسرة قد يؤثر على اتجاهاته النفسية نحو آبائه وإخوته كما قد يؤثر على مدى ثقته فى نفسه ومدى تحصيله ، وهذه عوامل بيئية تباعد بينه وبينهم فى التشابه ، فقد كان ٢٥ ٪ من الأطفال فى دراسة بيركس يعرفون هذه الحقيقة . يقابلهم ٥٠ ٪ فى دراسة ليهى . كما قد يتأثر آباء التبنى بهذه الحقيقة أيضاً فى معاملتهم للأطفال . وقد حدث فى كثير من الأحيان أن وجد طفلان لا صلة بينهما وراثياً . وكلاهما من أبناء التبنى فى بيت واحد ، أن تشابها فى معامل ذكائهما ، وكان التشابه بينهما أكثر من التشابه بين طفل متبنى وطفل طبيعى معه فى نفس المنزل .

هذا بالإضافة إلى أنه يجب أن نضع فى محل الاعتبار عوامل الولادة وما قبل الولادة . فمثل هذه العوامل عوامل من البيئة تبعث على زيادة التشابه بين الأطفال الطبيعيين وآبائهم . فالأم التى ينخفض مستواها العقلى والاجتماعى والاقتصادى غالباً ما تعجز عن تهيئة ظروف مناسبة لنفسها قبل الوضع للجهل وعدم تحمل المسئولية والفقر . وقد يبدو أن مثل هذه الظروف لن تفسر التشابه بين الأبناء والآباء ولكن الأمهات ، بيد أن الفحص الدقيق بين أن مستوى الأب المهنى والتعليمى والاقتصادى سيؤثر ولو جزئيا على نوع العناية الطبية والتغذية وما إليها التى تؤثر فى الأم .

نستخلص من هذه الدراسات ومن الانتقادات التى وجهت إليهـــا أنها بنسبتها الأهمية العليا للوراثة تتجاهل كثيراً من أثر عوامل البيئة أو تتجاهل

على الأقل التفاعل الذى يتم بين كل من الوراثة والبيئة . هذا التفاعل الذى يستحيل معه تحديد أثر كل منهما بالدقة . وقد وقعت بيركس فى هذا الخطأ إذ قالت أن العوامل الوراثية تؤثر فى الذكاء بنسبة ٧٥٪ بينما تؤثر البيئة بنسبة ٢٥ ٪ ومثل هذا الاتجاه يتعارض مع ما ينادى به علماء النفس حالياً وهو أن أثر كل منها يتوقف على مدى تفاعله مع العامل الآخر ، والتفاعل لا يعنى عملية جمع حسابية :

٤ — دراسة فينوكس وجبز وجبز :

هذه الدراسة من نوع يختلف عن الدراسات السابقة . إذ قام فيهـا الباحثون بدراسة أنماط تيارات المخ الكهربائية لتوائم متحدة وتوائم منفصلة . فحصلوا على رسوم بيانية لتيارات المخ .E.E.G لخمسة وخمسين زوجا من التوائم المتحدة وتسعة وعشرين زوجا من التوائم المنفصلة . فوجدوا أن ٨٥ ٪ من رسوم التوائم المتحدة متماثلة بينما اختلفت فى ٤ ٪ من الحالات ، والمشكوك فى أمرها ١١ ٪ منها . ولم تتشابه الرسوم إلا فى ٥ ٪ فى التوائم المنفصلة بينما كان الاختلاف تاماً فى ٩٥ ٪ من الحالات .

وتتخذ هذه الدراسة دليلا على أن تيارات المخ ظاهرة وراثية . وقد لا تثير مثل هذه الدراسة كثيراً من المعارضة باعتبار أن هذه التيارات ظاهرة لوظيفة جسمانية .

وقد قام أرلن ماير — كملنج جارفز (١٩٦٣) بتلخيص ٥٢ من هذه الدراسات كان المفحوصون فيها من بلدان مختلفة ومن أجيال وأعمار وأجناس ومستويات اقتصادية واجتماعية مختلفة . وقد وجدا أن الوسيط لمعاملات الارتباط المختلفة فى الذكاء كما يلى :

للتوائم المتحدة ممن ربوا سويا	٨٧.
للتوائم المتحدة ممن ربوا منفصلين	٧٥.
للتوائم المنفصلة ممن ربوا سويا	٥٣,

وكان متوسط الفرق بين التوائم المنفصلين الذين ربوا سويا يزيد مرة ونصف إلى مرتين عن الفرق بين التوائم المتحدين ممن ربوا سويا .

أما عن الدراسات التى قارنت بين التوائم فى سمات الشخصية لبيان أثر الوراثة فعددها قليل . وهناك بحث لا يزنك (١٩٥٦) وآخر لا يزنك وبرل (١٩٥٩) يسوقان فيهما نتائج دراسة أبعاد الشخصية للتوائم ، إذ وجدوا أن معامل ارتباط بين التوائم المتحدين الذين ربوا سويا هو ٨٥, على ميزان العصاب و ٥٠, على الانبساطية ، بينما كانت المعاملات المقابلة للتوائم المتحدين هى ٢٢, و ٣٣, وإن كانت معاملات الارتباط أقل تشابها من التوائم المتحدين . كما وجد جوتسمان (١٩٦٣) أن التوائم المتحدين الذين ربوا سويا أكثر تشابها من التوائم المنفصلين على ١٥ ميزانا من موازين اختبار مينيسوتا المتعدد الأوجه .

تتخذ نتائج مثل هذه الدراسات كدليل على أثر الوراثة على الذكاء والشخصية . وفى الدراسة التى قام بها شيلدون فى سنة ١٩٦٢ وجد أن التوائم المتحدين الذين ربوا فى بيئات مختلفة أكثر تشابها من التوائم المنفصلين الذين ربوا سويا فى الذكاء وسمات الشخصية .

وليس لنا أن نتقبل نتائج هذه الدراسات دون تردد . فلعل التشابه بين التوائم المتحدين ممن ربوا سويا يعود إلى تلازم التوأمين وضغوط البيئة التى تفرض عليهما التماثل بحكم أنهما متشابهات .

دراسات فى البيئة والسلوك

١ — حالات الأطفال المتوحشين :

نشر Zing زنج فى سنة ١٩٤٠ مقالا ممتعاً استعرض فيه حالات من يسمون « الأطفال المتوحشين Feral children » ويقال إن هؤلاء الأطفال قد وجدوا ضالين فى أغلب الأحيان فى الغابات . ويقال إن الحيوانات قد قامت بتربيتهم منذ الطفولة فنشأوا وهم أقرب إلى الحيوانات منهم إلى الإنسان. وتتخذ هذه الحالات كدليل على أثر البيئة . غير أن كثيراً من هذه الحالات مشكوك فى أمرها وفى مدى صحتها ومنها ما هو ثابت وصحيح .

ومن الحالات الثابتة حالة الطفل المتوحش الذى عثر عليه ثلاثة صيادين من الفرنسيين فى غابة أفيرون فى فرنسا سنة ١٧٩٩ . إذ وجد هذا الطفل

— وكان عمره آنذاك ما بين ١١ أو ١٢ — هائما على وجهه فى الغابة عارياً تماماً ، كله فزع وخوف ، وكان عاجزاً عن الكلام والتعبير . أمسكه الصيادون وهو يحاول الهرب منهم متسلقاً شجرة ، فتسلمه العالم الطبيب إيتارد Itard محاولا إعادة تنشئته تنشئة إنسانية .

كان الطفل يعانى من نقص تام فى الناحية الحسية والنواحى الحركية والعقلية والانفعالية ، إذ كانت عيناه زائغتين غير ثابتتين تتطلعان إلى الفراغ ولا يرتسم فيهما أى تعبير . وكانت أذناه لا تستجيب إلا للأصوات العالية ولا تستجيب للموسيقى الهادئة . وكانت حاسة الشم عنده معطلة . إذ كان لا يميز بين العطور وروائح القاذورات الكريهة التى ملأ بها مكان نومه . هذا بالإضافة إلى عجزه عن النطق واقتصار حاسة اللمس عنده على القبض على الأشياء بيديه .

أما من الناحية العقلية فكان عاجزاً فى قدرته على الانتباه وقدرته على التمييز والتقليد أو القيام بأى عملية تتطلب تفكيراً من أى مستوى . وكان بليداً عاطفياً يتقلب أحياناً بين البلادة والضحك المستمر . كما كان بطيئاً فى حركته ثقيلا خاصة بعد أن لبس الحذاء . وكانت عنده عادة شم أى شىء يعطى له .

ويبدو أن تعطل الوظائف الحسية عنده كان خاصا لا عاما . إذ لاحظ إيتارد أنه كان يلتفت عند سماع تكسير الجوز أو أى مأكول شهى فى الوقت الذى كانت لا تحركه أعلى الأصوات .

لقد حاول إيتارد معه كل ذكائه وكل خبراته العلمية لإعادته إلى الحياة الطبيعية . غير أنه تخلى عن هذه المهمة بعد خمس سنوات ليأسه من التقـــدم معه ، غير أن جهد الخمس سنوات لم يذهب هباء تماماً . إذ تمكن الطفل من تعلم كثير من أوجه النشاط اليومية كعادات الأكل والملبس والعناية بالنفس واستعمال الأدوات المختلفة . كما تقدم فى قدرته على تمييز وتحديد الأشياء . وقد تمكن على الرغم من عجزه عن الكلام من تعلم الكتابة التى كان يستعملها فى التعبير عن رغباته وفهم رغبات الآخرين . وهناك ما يدل على تقدمه فى الناحية الانفعالية وفى استجاباته الاجتماعية والخلقية .

ومن الحالات المشابهة حالة فتاتى مدنابور الملقبتان بالذئبتين . إذ عثر فى سنة ١٩٢١ على فتاتين فى الهند احداهما عمرها أربع سنوات والثانية تسع— تعيشان فى كهف مع الذئاب ، فآواهما أحد الملاجئ . ويبدو أن البيئة الجديدة كانت صعبة عليهما إذ ماتت الصغرى بعد سنة ، وماتت الثانية بعد ثمان سنوات .

ويتبين من سجلات الملجأ أن الكبرى التى عاشت مدة ، كانت تفضل اللحم النئ . وكانت حاسة الشم عندها قوية كالحيوانات تساعدها على تمييز رائحته من مسافة بعيدة . وكان لعينها بريق عيون القطط أو الكلاب بالليل . ويبدو أن قدرتها على الرؤية كانت أقوى بالليل منها بالنهار . وكانت تأكل بوضع فمها فى صفحة الطعام . وكان الفم دائماً وسيلتها لتقريب الأشياء إليها وأمكن بالتدريج تعليمها كيف تستعمل اليدين .

وكانت تتحرك على أربع — على اليدين والركبتين ، أو اليدين والقدمين إذا أرادت الجرى ، وكانت فائقة السرعة فى الجرى بهذا الشكل . وقد غلظ عندها جلد الكفين والركبتين نتيجة لذلك ، ولم تتمكن من التحكم فى انتصاب قامتها إلا بعد ست سنوات ، غير أنها كانت تعود وتلجأ إلى الطريقة التى تعودت عليها إذا أرادت الجرى .

وكان الصوت الوحيد الذى تخرجه عند العثور عليها عبارة عن صيحة تشبه نباح الكلاب أو عواء الذئاب ، وقد تمكنت بالتدريب الشاق من تعلم مايقرب من خمس وأربعين كلمة وتكوين جمل بسيطة لايزيد عدد الكلمات فيها عن ثلاث .

تتخذ مثل هذه الحالات دليلا على أن نمو الإنسان يتوقف إلى حد كبير على البيئة التى ينشأ فيها ، وعلى أن نموه يتعطل إذا حرم من البيئة البشرية ، كما أن نشأة الإنسان بين الحيوانات تطبعه بطابعها ويصبح من العسير بعد ذلك تغيير سلوكه ه

لقد أثارت هذه الحالات جدلا وطيساً بين العلماء . إذ انقسموا إزاءها بين مؤكد فى واقعيتها ومشكك فيها . ويرى المتشككون أن هذه الحالات لايمكن أن تكون قد عاشت مدة طويلة بين الحيوانات . وفى رأيهم أنهم لم ينضموا إلى مملكة الحيوان إلا فى سن متأخرة بعد أن رعتهم أيد إنسانية . وربما لم تزد إقامتهم مع الحيوانات على أيام معدودات قبل العثور عليهم . كما يرون أن هؤلاء الأفراد أصلا لابد أن يكونوا قد ولدوا ضعافا فى العقول وتخلى عنهم ذووهم ليأسهم منهم .

٢ — دراسة شمدت Schmidt

وهذه الدراسة أيضاً من الدراسات التى أثارت جدلا عنيفاً بين صاحبتها وعدد من علماء النفس . وهى تدور حول ١٥٤ من البنين والبنات ممن حولوا إلى فصول خاصة لتأخرهم الدراسى . وكان متوسط ذكائهم على اختبار ستانفورد بينيه فى بداية الأمر ٥٢,١ . وكان مدى الذكاء يتراوح مابين ٢٧, ٦٩ وضعت لهم شمدت برنامجا تربويا خاصا ساروا فيه لمدة ثلاث سنوات. وكانت توالى تطبيق اختبارات الذكاء والتحصيل والشخصية عليهم بانتظام طيلة فترة ثلاث سنوات كما تتبعهم لمدة خمس سنوات بعد انتهاء فترة البرنامج . وأعلنت الباحثة أن متوسط ذكاء المجموعة قد زاد بمعدل ٤٠,٧ نقطة من معامل الذكاء. وكانت زيادة ٨٠,٧٪ من الأفراد بمعدل ٤٠ نقطة أو يزيد. وقد تمت هذه الزيادة فى فترة الثلاث سنوات أثناء تطبيق البرنامج ولم ينقص ذكاؤهم بعد ذلك بل زاد مع البعض .

هذا فيما يختص بالذكاء . أما من ناحية التحصيل، فكان المستوى التحصيلى للمجموعة فى بداية التجربة فى مستوى السنة الأولى الابتدائية . وقد ارتفع هذا المستوى إلى مستوى السنة الخامسة الابتدائية . كما أن ٧٩ من أفراد العينة تمكنوا من التحويل إلى المدارس الابتدائية العادية . وقد تمكن عدد منهم من إتمام دراسته فى المدارس الصناعية والفنية والتجارية ، كما تمكن ٢٧ منهم من إتمام مرحلة التعليم الثانوى . وقد بينت الدراسة أن المجموعة كلها قد تمكنت من التكيف بنجاح مع المجتمع الخارجى اقتصاديا واجتماعيا ومهنيا .

لقد هوجمت هذه الدراسة هجوماً عنيفاً ، وطعنت فى أكثر من ناحية لأن الثابت أن معامل الذكاء ثابت لايتغير . كذا العمر العقلى تحت الظروف العادية ، وإذا تغير فليس بالنسبة التى وصل إليها فى هذه الدراسة .

فمن الانتقادات التى تشكك فى نتائجها احتمال أن أفراد هذه العينة كانوا مختارين مما يبشر بامكانية النجاح معهم ، وبالتالى فلايعتبرون ممثلين لجمهور التلاميذ المتخلفين دراسيا . ولما كان هؤلاء الأفراد قد أتوا من مستويات اجتماعية واقتصادية منحطة لاتساعد على النمو الطبيعى . ولما كانت المدارس العادية غير مهيأة لمساعدة مثل هذه الحالات ، كان لابد من تخلفهم دراسياً. وكان تخلفهم تخلفاً ظاهريا ليس واقعياً . فلما أتيحت لهم ظروف أحسن ظهرت حقيقة قدراتهم . كما أنه من المحتمل أن يكون من معوقات عدمنهم فى الدراسه صحى أوضعف فى الحواس أوصعوبة لغوية ، فلما عولجت فيهم هذه النواحى تمكنوا من السير فى الدراسة سيرا طبيعياً . ولما كانت هـــذه الدراسه تبين فعلا أن أفراد المجموعة كانوا فى بدايتها غير ناضجين اجتماعياً ومضطربين انفعالياً وأنهم تحسنوا خلال فترة تطبيق البرنامج ، فمن المحتمل أيضاً أن تكون هذه معوقات أخرى حالت بينهم وبين التكيف فى المدارس العادية ، ولم يكن تأخرهم الدراسى سوى عرض لهذه الاضطرابات .

٣ — دراسات فريمان ـ هولز نجر ـ متشل :

ذكرنا لاثنين من هؤلاء الثلاثة دراسة من الدراسات التى اتخذها بعض العلماء لترجيح أهمية الوراثة ، غيرأن هذه دراسة أخرى تتخذ نتائجها لتأكيد أهمية عوامل البيئة . وكانت العينة فى هذه الدراسة تتكون من ٤٠١ طفلا قسم الأطفال إلى أربع مجموعات .

المجموعة الأولى :

تتكون من ٧٤ طفلا من أبناء التبنى . قيس ذكاؤهم قبل التبنى وبعده أثناء القيام بالدراسة . وكان متوسط سن أطفال هذه المجموعة عند التبنى ثمان سنوات . ومتوسط إقامتهم فى بيوت التبنى أربع . وقد بين البحث أن متوسط

ذكاء الأطفال قد زاد زيادة ملحوظة بعد التبنى . إذ زاد من ٩١:٢ إلى ٩٣،٧ ولما قسم أفراد هذه المجموعة إلى فئتين من حيث مستوى بيوت التبنى الاقتصادى والاجتماعى ، وجد أن متوسط الزيادة لأفراد الفئة التى كان لها حظ الإقامة فى بيوت حسنة يعادل ٥ نقط فى معامل الذكاء . بينما لم تبد زيادة ملحوظة فى متوسط ذكاء الأطفال ممن كانوا أقل حظا منهم .

المجموعة الثانية :

وكانت تتكون من ١٢٥ زوجا من الإخوة الأشقاء ، كل شقيق فيها انفصل عن شقيقه بالتبنى فى بيتين مختلفين . وكانت مدة الانفصال تتراوح مابين أربع سنوات و١٣ سنة . وكان متوسط السن الذى تم فيه الانفصال خمس سنوات وأربعة أشهر . وقد بين البحث أن معامل الارتباط بين ذكاء هؤلاء الأشقاء هو ٠،٢٥ وهذا يخالف معامل الارتباط الذى يوجد عادة بين الأشقاء ممن يربون فى بيت واحد وهو ٠،٥٠ ، وكان معامل الارتباط بين ذكاء الأشقاء الذين وزعوا على بيوت مختلفة فى مستواها الاجتماعى والاقتصادى ٠،١٩ ، يقابله معامل قيمته ٠،٣٠ بين ذكاء الأشقاء الذين وزعوا على بيوت مستوياتها متقاربة .

المجموعة الثالثة :

وكانت تتكون من أطفال لايمتون إلى بعض بصلة ويعيش كل اثنين منهم فى بيت واحد . وقسمت هذه المجموعة إلى فئتين : فئة تتكون من أربعين زوجا كل زوج يتكون من طفل يعيش مع أبويه الطبيعيين ومعه طفل بالتبنى ، وفئة ثانية تتكون من ٧٢ زوجا كل زوج عبارة عن طفلين بالتبنى فى بيت واحد . وقد وجد أن معامل الارتباط بين ذكاء الأطفال فى الفئة الأولى هو ٠،٣٤ وفى الثانية ٠،٢٧ ويلاحظ على هذه المعاملات أنها أعلى من المعاملات بين الأشقاء المتبنين فى بيوت منفصلة .

المجموعة الرابعة :

وكانت تتكون من كل الأطفال فى الدراسة وعددهم ٤٠١ طفلا . وقد

عقدت المقارنة بين النمو العقلى والاجتماعى للأطفال من ناحية وذكاء الآباء بالتبنى والمستوى الثقافى للمنزل من ناحية أخرى . فكان معامل الارتباط ٠٫٤٨ بين ذكاء الأطفال ودرجة المستوى الثقافى فى بيوت التبنى . وقد ارتفع هذا المعامل إلى ٠٫٥٢ لما قصرت المقارنة على الأطفال الذين تم لهم التبنى تحت سن سنتين. والمفروض فى هؤلاء الأطفال أنهم عاشوا فى بيوت التبنى منذ سن صغيرة وبالتالى يتبين فيهم أثر بيت التبنى فى النمو العقلى .

وتبين نتائج هذه الدراسة بوضوح أثر البيئة المنزلية فى الذكاء غير أن هذه النتائج يجب أن تؤخذ أيضاً بحذر . فارتفاع معاملات الارتباط بين الأبناء والآباء بالتبنى قد تعود إلى السياسة التى تتبعها المؤسسات فى توزيع الأطفال ، فهناك فى أغلب الأحيان محاولة لوضع الأطفال الأصحاء الأذكياء فى بيوت مرتفعة فى مستواها الفكرى والاجتماعى. وقد يؤثر هذا ولو جزئياً فى ارتفاع معامل الارتباط .

ومن الدراسات الحديثة دراسات تبين أن الطفل الرضيع إذا هيىء له المهد باللعب وبالألوان الجميلة وكانت بيئة حجرته غنية ، فإن هذا ربما يساعد على تنمية ذكائه ، وبينت الدراسات أن هؤلاء الأطفال يكونون أذكى من أطفال لم تتفتح عيونهم على مثل هذا الثراء .

وفى دراسة حديثة قام بها فش Fisch (١٩٧٦) وآخرون تمت فيها المقارنة بين ١٤٤ طفلا من أبناء التبنى و ٢٨٧ من الأطفال الذين ربوا مع آبائهم الطبيعيين ، وعاش أثناء التبنى فى وسط اقتصادى اجتماعى مرتفع . يتبين زيادة ارتفاع مستوى تحصيل أبناء التبنى فى القراءة ، والاستهجاء ، والحساب حصيلة لأثر البيئة المرتفع ، بينما لم تؤثر البيئة فى ارتفاع مستوى الذكاء الذى يعزى فى رأيهم للوراثة .

وفى دراسة قام بها سكار ووانيبرج Scarr & weinbery (١٩٧٨) بمقارنة أبناء التبنى منذ الطفولة وبعد أن بلغوا سن ١٦ و ٢٢ سنة بمراهقين ربوا مع الآباء الطبيعيين ، تبين لهم أن الذكاء رابطته أقوى بذكاء الأباء الطبيعيين بدرجة تفوق ارتباطه بذكاء آباء التبنى .

والخلاصة أننا نجد أن الدراسات كلها سواء منها التى تدل نتائجها على تأكيد أثر الوراثة أوالتى تؤكد أثر البيئة لايمكن الجزم منها بنتائج قاطعة . وهذا يعود كما ذكرنا إلى أن أثر كل من البيئة والوراثة أثر مشترك ولايمكن فصل أحدهما عن الآخر كما لايمكن تحديد أثر أى منهما فى أى ظاهرة نفسية بل والجسمانية أحياناً .

ملخص

المقصود بالوراثة هو كل ما يأخذه الفرد عن والديه وأجداده عن طريق الكروموزومات والجينات . ويقصد بالبيئة النتاج الكلى لكل المؤثرات التى تؤثر فى الفرد من بداية الحمل حتى الوفاة . وتؤثر البيئة الداخلية فى الرحم على الخلايا كما تؤثر الخلايا فى بعضها البعض . وتتعدد الاحتمالات فى انقسام خلايا التناسل بالاختزال ، كما تتعدد الاحتمالات فى اتحادات الجينات مما يجعل اختلافات الوراثة كبيرة . ولاشك أن هناك صفات جسمانية ترجع إلى الوراثة كما هو الحال فى حالة الهيموفيليا واللون الأمهق . وتبين الدراسات أنه من الممكن إحداث تغيرات فى البيئة تؤدى إلى تغيرات فى التكوين الجسمانى يمكن توريثها .

وهناك دراسات ترجح أثر البيئة على الوراثة ، كما أن هناك دراسات ترجح العكس ، غير أن الاتجاه الحالى يؤكد أهمية التفاعل بين الوراثة والبيئة واستحالة فصل أثر أحدهما عن الآخر ، كما يستحيل تحديد أثر كل منهما.

ولا تؤثر فى رأى الكثيرين البيئة على الذكاء إلا إذا كانت عنيفة من ناحية الفقر والقهر والتعذيب .

* * *

الفصل الخامس

أسس السلوك

٢ – التكوينات الجسمانية

تبين لنا من دراسة الوراثة أنها لاتؤثر فى السلوك بطريق مباشر ؛ إنما تؤثر فيه بطريق غير مباشر عن طريق التكوينات الجسمانية. وهذه التكوينات لها أهميتها من حيث إنها تحدد إمكانيات التفاعل مع البيئة ، فالإنسان لايطير لأن تكوينه الجسمانى لايساعده على ذلك . كما أن السلوك لايتم إلاعن طريق تكوينات جسمانية ، فنحن نرى بالعينين، ونسمع بالأذنين، ونتكلم باللسان ونلمس باليدين ، ونمشى بالقدمين. وهذه عمليات سلوكية ظاهرة تتم عن طريق الجسم والتكوينات الجسمانية. كما أننا نفكر ونتذكر ونتخيل ونتصور، وهذه عمليات سلوكية غير ظاهرة وتتم أيضاً عن طريق تكوينات جسمانية معينة .

وأهم التكوينات الجسمانية ثلاثة وهى :

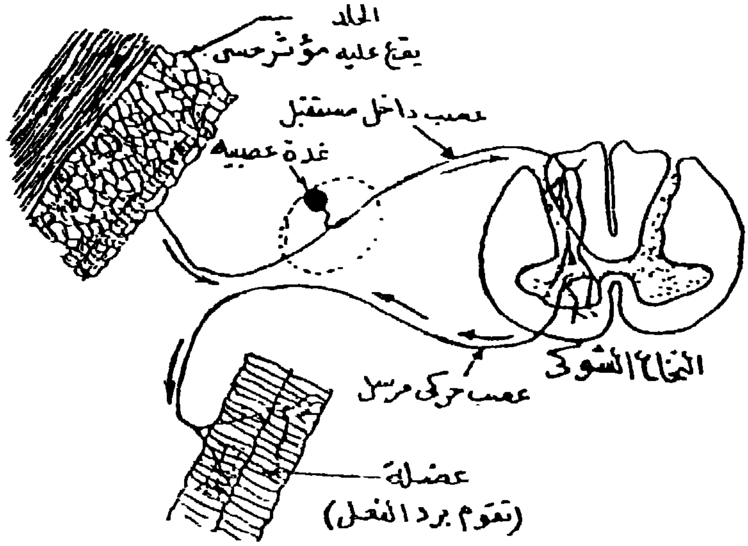
١ – الأعضاء الحسية المستقبلة للمؤثرات الحسية الخارجية والداخلية والمفصلية .

٢ – الجهاز العصبى الذى تصل إليه الإحساسات الآتية عن طريق الأعصاب الحسية المستقبلة ، ويعتبر حلقة الاتصال بينها وبين التكوينات الجسمانية التى تقوم بردود الأفعال المناسبة . ويتكون من الجهاز المخى الشوكى والجهاز العصبى الأتونومى «المستقل ذاتياً» .

٣ – التكوينات الجسمانية التى تقوم بردود الأفعال وتتكون من العضلات والغدد الصماء .

وأبسط مثال على وظيفة هذه التكوينات الثلاثة في عملية بسيطة هي عملية الفعل المنعكس وتتم كما يلي :

إذا وقع مؤثر على الجلد استقبلته الأعصاب المستقبلة في الجلد ، فيتولد تيار عصبي ينقله عصب مورد مستقبـــل efferent nerve إلى مركز عصبي في النخاع الشوكي . وهذا بدوره يحوله إلى عصب مصدر afferent nerve ليقوم برد الفعل المناسب عن طريق عضلة من العضلات أوغدة من الغدد كما يتبين في الشكل رقم ١٢ وتسمى هذه الدورة بدورة الفعل المنعكس . ولنتكلم الآن عن كل من هذه التكوينات على حدة .



(شكل ١٢) يبين دورة الفعل المنعكس

الأعضاء الحسية المستقبلة

يستقبل الكائن الحي المؤثرات الحسية من نواح ثلاث. إذ يستقبلها من خارج جسمه أي من البيئة الخارجية ، كما يستقبل مؤثرات من داخل جسمه أي من بيئته الداخلية . كما يستقبلها من المفاصل والعضلات نتيجة للحركة . والمؤثرات الحسية الخارجية تستقبلها العين والأذن والأنف واللسان والجلد. وهذه الأعضاء لنقل إحساسات البصر والسمع · الشم والذوق واللمس ، وإحساسات الدفء والحرارة والألم . وتأتي بعض الإحساسات من مؤثرات

تؤثر على الأعضاء الحسية عن بعد كالمؤثرات التى تؤثر فى حواس السمع والبصر والشم ، ويأتى بعضها من مؤثرات باللمس أو الملاصقة كاحساسات الذوق واللمس والدفء والحرارة والألم .

أما الإحساسات التى تنتج عن مؤثرات داخلية فتنقلها أعصاب مستقبلة داخلية ، وأصدق مثل على هذه الإحساسات احساسات الجوع وامتلاء المثانة بالبول وامتلاء الأمعاء بالبراز وما إلى ذلك .

أما الإحساسات المفصلية والعضلية فتوجد الأعصاب المستقبلة لها فى العضلات والمفاصل والمؤثرات التى تبعثها هى الحركة وتقلص العضلات .

٢ — الجهاز العصبى

ويعتبر الجهاز العصبى حلقة الوصل بين الأعصاب الموردة المستقبلة التى تستقبل الإحساسات والأعصاب المصدرة الخارجة التى تنقل رد الفعل المناسب إلى عضلة أو غدة من الغدد تقوم به . ويتكون هذا الجهاز من : أ — الجهاز المخى الشوكى . ب — الجهاز العصبى الأوتونومى « المستقل ذاتيا » . والجهاز الأول — بالإضافة إلى ما يقوم به من الربط بين جهازى الاستقبال ورد الفعل — فإنه يحقق التناسق والتكامل بين الوظائف التى تقوم بها أجزاء الجسم المختلفة ليحقق للكائن الحى القيام بوظيفته ككل . وسيادة هذا الجهاز فى الإنسان هى التى تميزه على كل الكائنات الحية .

١ — الجهاز المخى الشوكى

ويتكون من كتلة من الأنسجة العصبية فى الرأس وفى العمود الفقرى . وأجزاؤه هى المخ ، والمخيخ ، والنخاع المستطيل ، والنخاع الشوكى . ويطلق على هذا الجهاز « الجهاز العصبى المركزى » وتتصل به المسالك العصبية التى تذهب إلى كل أجزاء الجسم . وعلى الرغم من أن هذا الجهاز يعمل كوحدة متكاملة فإن لكل جزء فيه وظيفة خاصة يقوم بها .

فالنخاع الشوكى spinal cord هـو حلقة الاتصال بين الأعصاب

الموردة والأعصاب المصدرة فى الإحساسات البسيطة التى فى نطاق الأجزاء السفلى من الجسم . بالإضافة إلى ذلك فإنه يحمل التيارات العصبية إلى اللحاء كما يحمل الردود من اللحاء ويوصلها إلى الخارج فى العضلات والغدد .

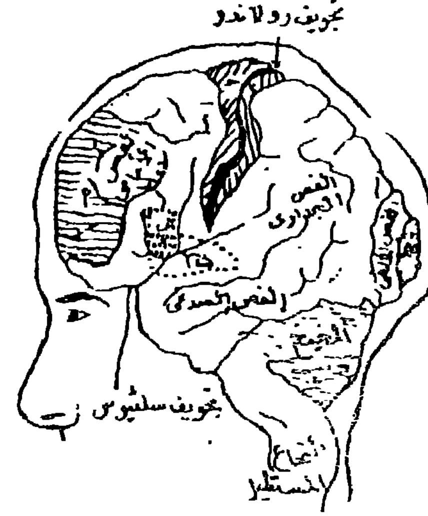
ويعمل النخاع المستطيل **medulla** كحلقة وصل تسيطر على العمليات الحيوية بالتنفس ، وما يقوم به القلب من وظائف ، وضغط الدم ، والهضم بالإضافة إلى أنه حلقة وصل بين النخاع الشوكى واللحاء باعتباره إمتدادا للجزء الأعلى من النخاع الشوكى عند مدخل الجمجمة .

أما المخيخ **cerebellum** فيقع فى الجزء الخلفى من الرأس ويمتد تحت اللحاء بعض الشىء . ويلعب دوراً هاماً فى إيجاد التوافق بين نشاط العضلات وحفظ التوازن . وقد لوحظ أن استئصال أجزاء منه أو استئصاله كله فى الحيوانات يؤدى إلى فقدانها السيطرة على تنسيق حركاتها فى المشى أو الجرى.

أما اللحاء **carebal cortex** فهو أكبر قسم فى هذا الجهاز وأكثرها تعقيداً . وهو يتكون من نصفين الأيمن منهما ويسيطر على القسم الأيسر من الجسم ، والأيسر ويسيطر على القسم الأيمن من الجسم . وإذا أخذ قطاع منه نجد أنه يتكون من طبقة خارجية رمادية اللون تسمى بالقشرة ، تليها كتلة من الأنسجة التى تبدو كمادة بيضاء . وتظهر فوق سطح اللحاء تلافيف قيل فى القديم أن كثرتها فى الإنسان ومدى عمقها هى المسئولة عن سمو ذكائه بالنسبة لغيره من الحيوانات ، كما توجد به تجاويف أو شقوق **Fissures** تقسمه إلى فصوص **lobes** أهمها فصا المؤخرة **occipital lobes** ، والفصان الصدغيان **temporal loes** . والفصان الجداريان **Parietal lobes** ، وفصا الجبهة **Frontal lobes** « انظر الشكل رقم ١٣ » .

فصا المؤخرة : Occipital lobes

ويتصل هذان الفصان بحاسة البصر . فإزالتهما تؤدى إلى عمى مستديم يعجز معه الفرد عن رؤية الأنماط المختلفة . ولا يتمكن من التمييز إلا بين الظلام والنور ويضطر جراحو المخ إلى إزالتهما فى الإنسان حين إصابتها بأورام تستدعى هذه



(شكل ١٣) يبين أجزاء المخ الهامة

الإزالة . وقد لوحظ أن إزالة أى جزء فى منطقة الإبصار الأولية فيهما يؤدى إلى تضييق المجال البصرى بنسبة تتفق مع حجم الجزء المزال « المنطقة هـ أنظر الشكل رقم ١٣ » .

الفصان الصدغيان : Temporal lobes

المعروف منذ القدم أن لهذين الفصين صلة ما بالسمع والكلام . غير أن لهما وظائف أخرى غير ذلك . وهناك بحث قام به كلوفر وبوسى Klover & Buecy يقتبس منه الكتاب بيان وظيفة هذين الفصين . قام هذان العالمان بإزالة هذين الفصين فى القردة فكان أثر ذلك أن أصيبت بالعمى النفسى ، ويقصد بالعمى النفسى قدرة القرد على رؤية الشىء مع عجزه عن التعرف عليه من الرؤية وحدها . والمصاب بالعمى النفسى يتقدم من الشىء دون تردد . ولا يتعرف عليه إلا بالذوق أو الشم أو اللمس أو عن طريق الصوت . فقد قدم لهذه القردة مسامير ثم طعام ثم مسامير ثم طعام وهكذا على التوالى ، فكانت تتناول كل منها وتضعه فى الفم وتأكل الطعام وترمى المسامير . وعلى الرغم من انتشار المسامير فى أقفاصها بعد هذه التجربة فانها كانت تتناولها وتختبرها بالفم حتى

ولو كانت قد فعلت ذلك منذ لحظات . ولا تفعل القردة العادية ذلك لأنها تتمكن من التمييز بين المسامير والطعام بالرؤية فقط .

ويبدو أن القردة تكون لديها دافع قهرى للاقتراب من أى شيء . فقد لوحظ أنها كانت تقترب من الثعابين والحيوانات الكبيرة والصغيرة والإنسان دون تمييز ودون إحساس بالخطر أو بالخوف . إذ يبدو أن هذه القردة قد أصيبت بالعمى العاطفى أيضاً أو البلادة العاطفية كما لوحظ عليها زيادة الحدة الجنسية زيادة كبيرة .

فيما عدا ذلك لم تبين البحوث العلاقة بين هذين الفصين والسلوك .

الفصان الجداريان Parietal lobes

يعتبر الجزء فى هذين الفصين المجاور لفصى الجبهة (الجزء د—أنظر الشكل) مركزاً للاحساسات الجلدية . إذ تؤدى استثارة هـذا الجزء إلى الشعور بالنخز والتنميل وما شابه ذلك فى النصف من الجسم المضاد للجزء الذى وقع عليه التأثير . وقد وجد الجراحون أن الورم أو الضرر الذى يلحق بالجزء المركزى فى هذين الفصين يؤدى إلى محو الصورة التى لدى الفرد عن الجزء من جسمه المضاد للجزء المصاب فيهما . فكل فرد لديه صورة ذهنية يمكن أن يتصورها عن جسمه .

وقد وجد أن المرضى بمرض فى جزء من هذين الفصين يفقدون صورة جزء الجسم المضاد لهـا ، ولا يشعرون بوجود الجذع أو الساق أو اليد فى هذا الجزء . وقد يظنون أن هذه الأجزاء فيهم ليست لهم بل لأفراد آخرين ملتصقين بهم .

فصا الجبهة : Fronkal lobes

يبدو أن هذين الفصين يعتبران من المناطق الصامتة فى المخ . إذ فشلت أى استثارة فيهما إلى ظهور أى رد فعل فى السلوك يستثنى من ذلك منطقتان فيهما المنطقة حـ الملاصقة للفصين الجداريين ومنطقة بروكا Broca المنطقة ب . « انظر الشكل » . إذ وجد أن إزالة جزء من المنطقة الأولى يؤدى إلى إصابة

الجزء المضاد من الجسم بالشلل . وإن كان هذا الشلل يزول تحت ظروف خاصة بعد عدة أسابيع كما أن استثارة هذه المنطقة تؤدى إلى القيام بحركات لاإراديه فى الجزء المضاد من الجسم . فكأن لهذه المنطقة صلة بالحركة . كما وجدت صلة بين منطقة بروكا وما يسمى بفقدان النطق الحركى motor aphasia إذ وجد بتشريح جثث بعض الحالات التى كانت تعانى من فقدان النطق الحركى وجود بعض الضرر اللاحق بهذه المنطقة أو ما حولها . ويقصد بفقدان النطق الحركى « عدم القدرة على الكلام مع فهم الشخص للغة فهماً تاما » .

كما وجد أن إزالة هذين الفصين فى القردة يؤدى إلى تهدئة القردة المضطربة. وقد استغل هذه الظاهرة أحد الجراحين البرتغاليين ويدعى مونيز Moniz فى سنة ١٩٣٥ — ١٩٣٦ فى علاج عشرين من المرضى بأمراض عقلية فأدت إلى شفاء سبعة منهم وتحسن حالة سبعة آخرين بينما لم يطرأ أى تغير فى ستة . وقد قام فريمان وواتس Freeman & watts بأول عملية من هذا النوع فى أمريكا فى سبتمبر سنة ١٩٣٦ بعد أن أدخلا عليها كثيراً من التحسينات . ويقوم الجراح فى هذه العملية بفتح ثقبين صغيرين على جانبى الجمجمة ، ثم يدخل آلة حادة يدفعها إلى عمق ستة سنتيمترات تقريباً فى المخ فى كل ثقب على التوالى ، ويحركها فى شكل دائرى حتى يتمكن من قطع النسيج الأبيض الذى يفصل بين الجزء من اللحاء المسمى بالثالاماس thalamus وفص الجبهة . وقد أدت مثل هذه العملية إلى نتائج باهرة ، إذ أدت إلى زوال الآلام النفسية والجسمانية المصاحبة والحالات الانفعالية الحادة خاصة حالات الانقباض . وعاد عدد من المرضى بالأمراض العقلية المستعصية إلى الحياة العادية . وكانت أحسن النتائج فى المرضى بالعصاب القهرى وجنون سن اليأس .

وقد تمكن العلماء فيما بعد ومنذ عام ١٩٤٠ من إجراء عمليات عديدة من هذا النوع وبأشكال مختلفة . وقد أدت هذه العمليات إلى تطور فن جراحة المخ وزيادة المعرفة بالنتائج التى تؤدى إليها .

الهيبو ثالاماس : Hypothalamus

وهي تكون جزءاً من مركز المخ فى الداخل وفيها تتركز السيطرة على وظائف الجسم الحيوية . ففيها نواة تنظيم حرارة الجسم . وكمية المياه ، والتنفس والعلاقات بين وظائف بعض الغدد . والتعبيرات الانفعالية ، وتبين أن استثارة هـذا الجزء فى القطط تؤدى إلى ثورة حادة (المنطقة المنقوطة ث فى شكل رقم ١٣) .

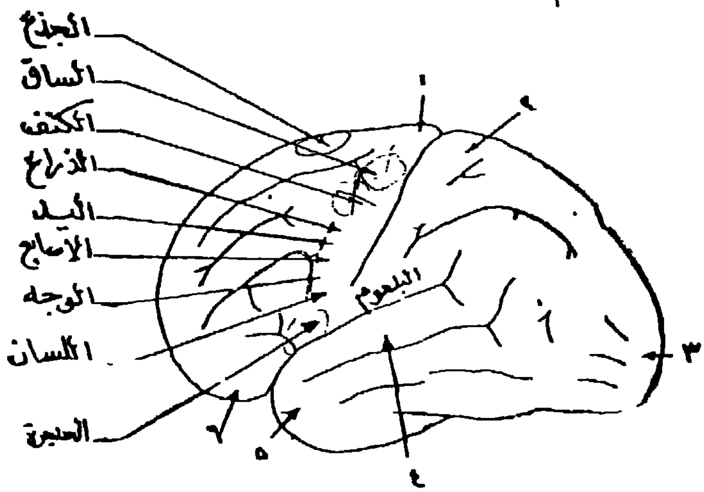
ويبدو أن التعبير الانفعالى ينتظم فى أجزاء معينة منها . فقد بين تشريح جثث بعض المرضى بعد الوفاة ممن كانوا يعانون من اضطراب فى تعبيراتهم مثل الاضطرار إلى الضحك أو البكاء ، والشلل فى تعبيرات الوجه الانفعالية « أى عدم ارتسام تعابير على الوجه أثناء الانفعال » — بين التشريح — وجود إصابات أو ورم فى الهيبوثالاماس . وإن كانت هناك أدلة من بحوث أخرى تناقض ذلك ، غير أنه يبدو أن لهـذا الجزء من المخ صلة بالتعبير عن الانفعالات وتنظيمها لا بالانفعالات نفسها والخبرة بها .

يتبين من الشرح السابق أن هناك مناطق فى المخ لها وظائف خاصة كالمناطق المتصلة بالحواس والمناطق الخاصة بعمليات الترابط كما رأينا فى فقدان الكلام الحركى بإصابة منطقة بروكا . غير أنه لم يثبت حتى الآن وجود مناطق خاصة لعمليات مثل التفكير أو التذكر . إذ تتوقف العمليات العليا من هذا النوع على نشاط اللحاء ككل ، وهذا النشاط هو الذى يؤدى إلى اعتبار اللحاء مركزاً للعمليات العقلية العليا كالإدراك والتفكير والتجريد والتعلم وتكوين المفاهيم والإرادة وما إلى ذلك .

وقد أثبت البحث أنه حتى إذا أصيبت منطقة من مناطق التخصص فى المخ فغالباً ما تقوم بعض أجزاء المخ الأخرى بوظيفتها وتعوض عن الجزء المصاب .

ومن التجارب المشهورة التى تبين عمل المخ ككل فى عمليات كعملية التعلم ما قام به لاشلى . إذ قام بتحطيم أجزاء مختلفة الحجم من المخ فى مجموعة من

الفيران البيضاء، ثم حاول قياس قدرتها على تعلم الجرى فى متاهة أو تعلم فتح باب القفص برفع « سقاطة » مقارناً النقص فى القدرة على التعلم بحجم الجزء المستأصل من المخ ، فوجد أن القدرة على التعلم تقل كلما زاد حجم الجزء المستأصل ، كما وجد أن النقص فى القدرة لا يختلف إذا حطم جزء معين أو جزء آخر طالما أن حجم الأجزاء المحطمة واحداً .



شكل رقم (١٤)

١ — منطقة الحركة .

٢ — منطقة إحساسات الحرارة والألم واللمس .

٣ — منطقة الإبصار

٤ — منطقة السمع

٥ — منطقة الاحساسات بالذوق

٦ — منطقة الشم .

ب — الجهاز العصبى الاتونومى

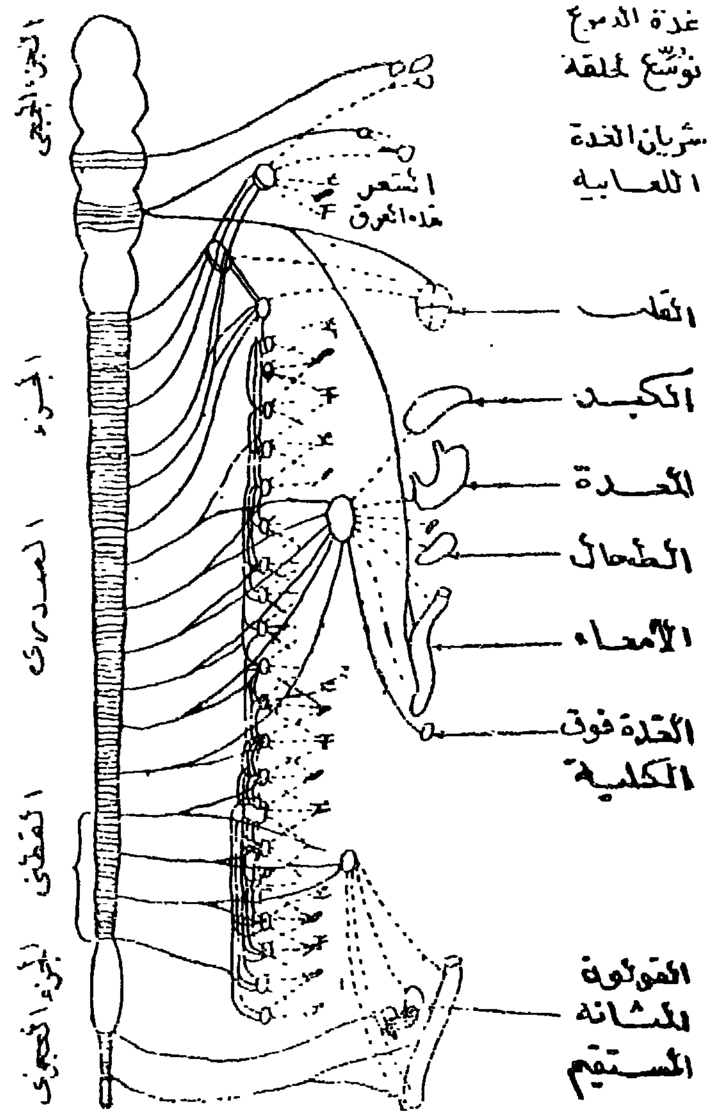
وهذا الجهاز وإن كان يعمل مستقلا عن الجهاز المخى الشوكى الرئيسى غير أنه يتصل به ، ويعملان سويا . ويشبه البعض هذا الجهاز بالحكومات الاقليمية اللامركزية التى تعمل مستقلة فى تنفيذ سياسة الحكومة المركزية العليا مع عدم الرجوع إليها إلا وقت الضرورة ، هذا مع خضوعها ، وتناسق سياستها وتكاملها معها .

ويتكون هذا الجهاز من سلسلة مزدوجة من العقد العصبية ganglin التى توجد خارج المخ وخارج النخاع الشوكى وتوجد على طول العمود الفقرى فى داخل تجويف الجسم. وتتصل هذه العقد عن طريق أنسجة لامركزية بالجهاز المخى الشوكى عن طريق النخاع الشوكى. إذ يتصل الجزء الأعلى من النخاع الشوكى المسمى بالجزء الجمجمى cranial والجزء الأدنى منه المسمى بالجزء العجزى sacral بعقد عصبية من سلسلة العقد ويكونان معها ما يسمى بالجهاز الباراسمبثاوى الاتونومى. بينما يتصل الجزء الأوسط من النخاع الشوكى المسمى بالجزء الصدرى القطنى thoracico lumbar ببقية العقـــد مكوناً الجهاز الاتونومى السمبثاوى « أنظر الشكل رقم ١٤ » .

فكأن الجهـــاز العصبى الأنوتومى يتكون من قسمين أو جهازين هما السمبثاوى والباراسمبثاوى . وهما يتحكمان فى العمليات الضرورية للحياة كالتنفس . والدورة الدموية ، والهضم وما إليها . وهما بذلك يتحكمان فى غدد العرق . والشعر ، والمناطق الخارجية للأوعيه الدموية ، كما أنهما يتصلان بالقلب والرئتين والجهاز الهضمى ، والجهاز التناسلى ، والأعضاء الاخراجية وغير ذلك من الأحشاء الداخلية .

ولكل من السمبثاوى والباراسمبثاوى وظيفته التى تعارض وظيفة الآخر فوظيفة السمبثاوى زيادة نشاط القلب وسرعة دقاته كما يحدث فى حالتى الخوف والغضب ، كذلك تضييق الأوعية الدموية ، وتضييق حدقة العين ، ووقوف الشعر ، وشل حركة الهضم ، وإيقاف إفراز غدد الهضم . وإرخاء العضلات القابضة مما يؤدى إلى فقد السيطرة على البول والبراز أثناء الانفعال. وبالجملة فإن النغمة العامة التى تسود عمل هذا الجهاز نغمة ترتبط بعـــدم الراحة والتوتر .

أما الباراسمبثاوى فعمله مضاد لعمل السمبثاوى ، فكلاهما يشل حركة الآخر أثناء قيامه بوظيفته . وإذا كانت النغمة التى تسود وظيفة السمبثاوى غير سارة فالعكس صحيح بالنسبة لوظيفة الباراسمبثاوى . إذ تتصل وظيفته بالجوع والعملية الجنسية والعمليات الإخراجية ، وكلها عمليات فى إشباعها لذة تبعث على الراحة ، ويسيطر عليها هذا الجهاز . فوظيفته هى التهدئة .



شكل رقم (١٥) يبين الجهاز العصبي الأتونومي بقسميه السمبثاوي والباراسمبثاوي

٣ — العضلات والغدد

(أ) العضلات

ذكرنا أن المؤثرات الحسية تستقبلها الحواس ، فتحمل الأعصاب المستقلة الإحساسات إلى مركز عصبي يوصلها إلى عصب مصدر ، فيتم رد الفعل عن طريق غدة أو عضلة . والعضلات التي تقوم برد الفعل في جسم الإنسان نوعان : عضلات إرادية يتحكم في حركتها الإنسان بإرادته ، وعضلات لا إرادية أو ملساء .

وتدخل العضلات الإرادية في الحركات التي يقوم بها الجسم كالمشي والجري والقفز والتزحلق والزحف والرمي والمد والثني وما إليها من حركات . كما تدخل في كثير من المهارات الجسمانية التي تستعمل فيها اليدان والذراعان والأصابع والجذع وما إلى ذلك . وتتصل هذه العضلات بالهيكل العظمي للجسم بأوتار قابلة للشد والارتخاء ؛ لذا تسمى أحياناً بالعضلات الهيكلية .

أما العضلات اللاإرادية أو الملساء فتكون جزءاً كبيرا من أنسجة الجهاز الهضمي والجهاز التنفسي والجهاز التناسلي وأجهزة العمليات الإخراجية . إذ تغطي أغشية الأعضاء الداخلية في الجسم وتتكون منها الأمعاء ، والمعدة ، والقصبة الهوائية ، وأوعية الدم ، ومجاري البول ، والمجاري والممرات الهوائية والتناسلية . أي أنها تدخل في تكوين الأعضاء التي تقوم بالوظائف الأساسية للحياة . وتتقلص هذه العضلات وتتمدد ببطء . إذ هي في عملها أبطأ من العضلات الغليظة . لذلك من السهل التأثير عليها بالمخدرات وبإفرازات الغدد الصماء .

(ب) الغدد

والغدد في الجسم نوعان ، غدد تصب إفرازاتها في مجاري أو قنوات ، أو تظهر إفرازاتها خارج الجسم مثل غدد العرق ، والغدد اللعابية ، والغدد الدمعية ، والبنكرياس ، والكبد . وغدد تصب إفرازاتها مباشرة في الدم دون

قنوات أو مجارى وتسمى إفرازاتها بالهرمونات . وتسمى هذه الغدد بالغدد الصماء .

وتتوقف أهمية الغدد بنوعيها على الأثر الذى تحدثه إفرازاتها فى العمليات الجسمانية الأخرى . فهى تؤثر فى عمليات الهضم والتنفس ونشاط القلب ودورة الدم والنشاط الجنسى وما إليها .

ويهمنا أن نتعرف على وظيفة الغدد الصماء لما ظهر من أهميتها فى التأثير على مدى تفاعل الإنسان مع بيئته وتكيفه معها وتكوين شخصيته : فهرموناتها تسير فى الدم إلى كل أنحاء الجسم . لهذا فهى تقوم بعملية تنسيق وظائف الغدد والعضلات . وتسمى هذه الوظيفة بوظيفة التكامل الكيمائى .

كما أنها تساعد فى النمو الجسمانى والعقلى وفى الانفعالات وعمليات الهضم وعمليات الهدم والبناء فى الجسم .

وقد ظهر أثر هذه الغدد بعد العمليات الجراحية التى أدت إلى استئصالها: فإذا إستئصلت غدة ظهرت أعراض معينة كانت تزول إذا تناول الفـــرد جرعات من هرموناتها . كما تبين أنه إذا زادت إفرازات بعضها زيادة كبيرة أو نقصت نقصاً كبيراً أدت إلى اختلال فى التوازن الغددى وبالتالى إلى أعراض جسمانية ونفسية معينة .

والغدد الصماء التى يهمنا دراستها هى الغدة النخامية ، والغدة الدرقيـــة وجاراتها ، والغدة الكلوية أو فوق الكلوية ، والغدة التناسلية ، والغـــدة الصنوبرية والغدة التيموسية ، وجزر لانجزهانز بالبنكرياس .

« انظر الشكل رقم ١٦ » .

الغدة النخامية :

وتتكون هذه الغدة من فصين أمامى وخلفى بينهما جزء متوسط . وتوجد فى وسط الرأس عند قاعدة المخ بالقرب من قاعدة الجمجمة . وتسمى هذه الغدة بسيدة الغدد لأنها تفرز عدة هرمونات تؤثر فى الغدة الدرقية والغدد التناسلية والغدد فوق الكلوية ، كما تؤثر فى النمو الجسمانى ونمو الجهاز العصبى

فيفرز الفص الأمامى فيها هرمونا إذا زاد إفرازه عن الحد فى باكورة الحياة أدى ذلك إلى المرض بطول العظام، أما إذا زاد الإفراز بعد البلوغ فإن شكل الوجه يتغير ، إذ تتضخم عظمتا الوجنتين وتتفرج الأسنان كما تتضخم الأنف واليدان والقدمان . وقد يصحب هذه التغيرات الجسمانية ضعف فى الذاكرة وتشتت فى الذهن وفقدان الدافع الجنسى . أما إذا نقص إفراز هذا الهرمون فينمو الفرد قزما .

ويفرز الفص الأمامى هرموناً آخر يساعد على تنظيم الحيض، ولبن الرضاعة فى النساء . كما يؤثر فى الغدد الجنسية عندهن .

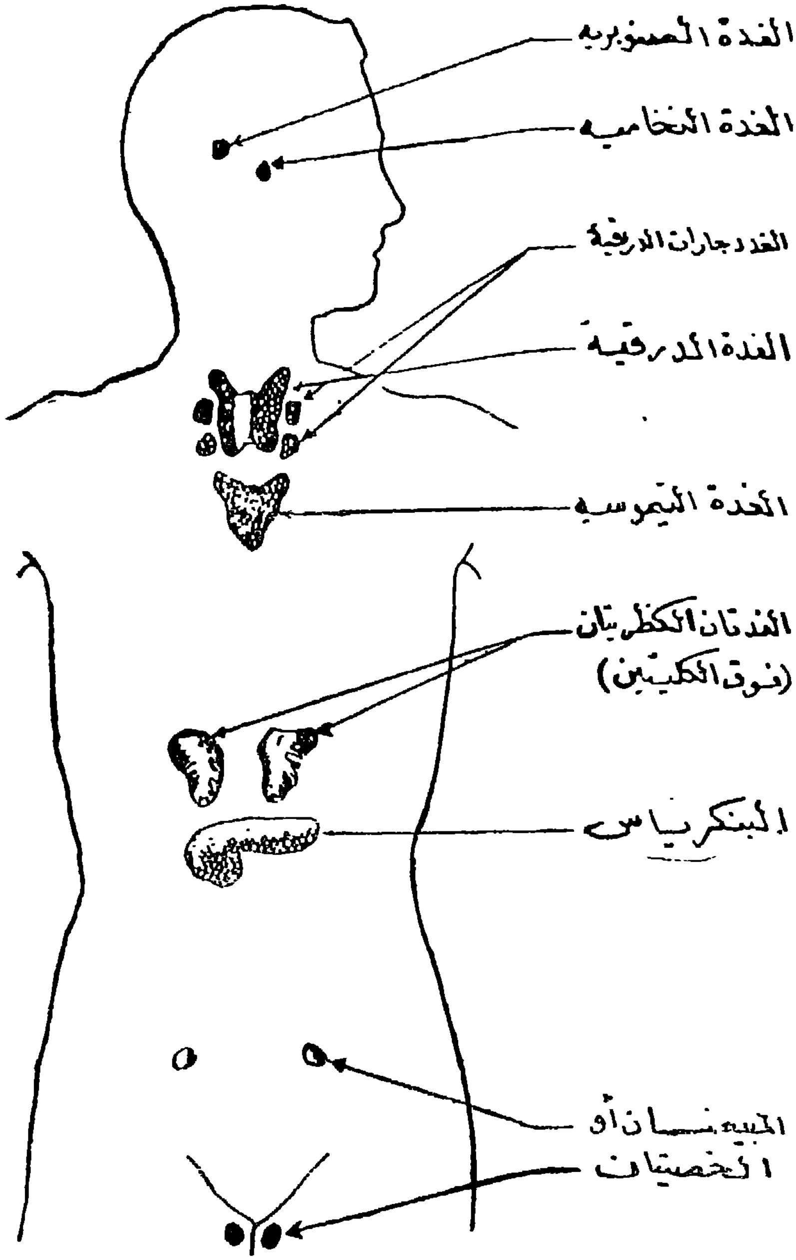
وهناك إفراز يؤثر فى الغدد الدرقية إذ ينشطها . ويؤدى استئصال الفص الأمامى فيها إلى خمود هذه الغدة .

وتؤثر بعض افرازات الفص الخلفى فى العضلات الملساء مما يؤدى إلى زيادة نشاط الأمعاء والمثانة والرحم . ويستعمل هذا الإفراز أثناء عملية الولادة لأنه يعطى قوة لعضلات الرحم .

الغدة الدرقية وجاراتها :

وتوجد الغدة الدرقية فى الرقبة على جانبى القصبة الهوائية . وتؤثر إفرازاتها فى إيجاد التوازن بين عمليات الهدم والبناء الجسمى . وإذا ولد طفل بغدة درقية عاجزة فى إفرازها فقد يؤدى هذا إلى القبض على النمو العقلى للطفل ويسمى ضعيف العقل لهذا السبب بالمقصوع أو الكريتينى . وقد يبدو الطفل عاديا عند الولادة ولا يظهر عليه الانحراف إلا بعد الشهر السادس . ويكون عادة ضخم الرأس ، قصير الأرجل ، أفطس الأنف ، مترهل الجلد . ويمكن علاج هذه الحالة إذا اكتشفت مبكراً بافرازات الغدة الدرقية .

وقد عرفت وظيفتها الفسيولوجية من الملاحظات الإكلينيكية قبل إجراء التجارب المعملية على الحيوانات . إذ وصف جل Gull فى سنة ١٨٧٤ مجموعة من الأعراض التى أدى إليها نقص إفراز الغدة الدرقية تتلخص فى فقدان الشعر وازدياد سمك الجلد وجفافه . وفقدان القوة الجسمانية والإعياء والخمول وفقدان



شكل رقم (١٦) يبين الغدد الصماء الهامة فى الإنسان

كثير من القدرات العقلية . وقد ظهر أن هذه الأعراض تعقب عملية الاستئصال التام للغدة مما يسبب نقصاً في درجة حرارة الجسم بمقدار ٤ ٪ :

أما إذا زاد إفراز هذه الغدة عن الحد فإن ضغط الدم يرتفع ، وتزداد سرعة النبض ، ويصاب الشخص بفقدان الوزن ، والنشاط الزائد ، وقلة الاستقرار ، وسرعة الاستفزاز ، كما يصاب بالأرق .

أما جارات الغدة الدرقية فعبارة عن أربع غدد صغيرة وظيفتها تمثيل الفسفور والكلسيوم ، وقد وجد أن استئصالها يؤدى إلى تشنجات عضلية ونقص فى نسبة الكلسيوم فى الدم . ولما كان الكالسيوم ضروريا فى الإنسان لانقباض العضلات طبيعياً ، فإن ذلك يفسر التقلص أو التشنج الذى يحدث عند استئصالها . وتتحسن الحالة برفع نسبة الكالسيوم فى الدم بحقن لبنات الكالسيوم « لبنات الجير » . أو تعاطى فيتامين د ، أو تعاطى الهرمون المستخرج منها « الباراثرمون » .

وقد لوحظ تضخم هذه الغدد فى حالات الحمل والرضاعة إذا نقص الكالسيوم فى دم الأم وإذا نقص فيتامين د فى الغذاء كما فى حالات الكساح . كما ينقص الكالسيوم فى الدم أيضاً فى بعض أمراض الكلى بسبب كثرة إخراجه فى البول لتضخم هذه الغدد .

الغدة الكلوية أو فوق الكلوية :

وهما اثنتان توجد كل منهما فوق إحدى الكليتين وتتكون كل غدة منهما من جزأين : جزء خارجى يسمى القشرة وجزء داخلى يسمى باللباب : ويفرز كل جزء منهما هرموناته الخاصة . وإفرازات القشرة ضرورية للحياة . فإذا ضعف هذا الإفراز انخفض ضغط الدم وأصيب الشخص بالضعف الجسمانى والتعب السريع واضطراب الجهاز الهضمى كما تضعف مقاومته للأمراض ويؤدى استئصال القشرة إلى الوفاة .

وتلعب هرمونات القشرة دوراً كبيراً فى النمو الجنسى ، إذ تؤدى زيادة إفرازاتها إلى النزعة إلى الذكورة فى الصبيان والبنات . ويلاحظ أن العنة فى

الرجال لاتتأثر با لخصيتين كما تتأثر بضعف إفرازات القشرة .

ويفرز اللباب الأدرينالين ولهذا الافراز أهميتــه فى علم النفس لصلته بالانفعالات إذ يزداد إفرازه أثناء الانفعال . ويؤدى هذا إلى زيادة ضربات القلب وارتفاع ضغط الدم . وإذا جرح الفرد تجلط دمه بسرعة . كما يفرز الكبد المخزون فيه من السكر وتقف عمليات الهضم ، وتضيق مجارى التنفس. وبالجملة يستعد الجسم للعمل العنيف .

الغدد التناسلية :

والغدد التناسلية فى الرجل هما الخصيتان وفى المرأة المبيضان . وتفرز هذه الغدد سواء فى الزجل أو المرأة إفرازين أحدهما هرمونى يصب فى الدم مباشرة دون قناة ، والثانى قنوى يصب فى قنوات ، أما الهرمونات الصماء فهى مسئولة فى الرجــل وفى المرأة عن المظاهر الجنسية الثانوية كنمو شعر العارضين والشارب وخشونة الصوت فى الرجــل وبروز النهدين والتفاف الفخذين والإليتين فى المرأة .

وقد لوحظ أن استئصال الخصيتين فى البالغين يتبعه تغيير فى توزيع الشحم على الجسم ، إذ يستدير ويصبح ذا صفات أنثوية ، كما يخف الشعر فى توزيعه على الجسم وتزداذ نعومة الجلد ، كما يحدث تناقص فى القنوات والغدد الخاصة بالتناسل ، أما إذا تم هذا قبل البلوغ فان القنوات والغدد التناسلية لاتبلغ حجمها الطبيعى ، كما لايحدث تغير فى الصوت ، ولاينمو شعر اللحية ، ولاتظهر الصفات الذكرية الأخرى ، ويمكن علاج ذلك فى الإنسان وفى الحيوانات المخصية بتعاطى الهرمونات الذكرية .

ولهذا الهرمون خواص أخرى غير ذلك إذ يؤثر فى نمو العظام . وإذا كانت العملية الجنسية لاتتأثر تماما باستئصال الخصية فان الرغبة الجنسية تتأثر بنسبة الهرمون الموجود فى الدم .

وقد ذكرنا أن أحد إفرازات الفص الأمامى للغدة النخامية تسيطر على هذا الهرمون ، فاستئصال هذا الفص ينتج عنه نقص فى الخصائص الذكرية ويمكن منع ضمور الخصيتين بتعاطى خلاصة الغدة النخامية .

ولا يؤثر الهرمون الجنسي الأنثوي في الصفات الثانوية للأنوثة فقط ، بل يؤثر أيضاً في تنظيم الحيض ، وإدرار لبن الثديين ، ونشاط الرحم وما إلى ذلك . ويؤدي النقص في هذا الهرمون بعد البلوغ في المرأة إلى اضطراب دورة الحيض ، وسرعة دقات القلب ، وارتفاع في ضغط الدم ، والاضطراب الانفعالي ، وقد وجد أن جنون سن اليأس تخف حدته بتناول هذا الهرمون .

الغدة التيموسية :

وتوجد في تجويف الصدر وهي إحدى غدد الطفولة لأن نشاطها قاصر على الفترة الأولى من الحياة . إذ يكتمل نموها حوالى السنة الثالثة من العمر ، ثم تأخذ في الضمور . وإذا لم يتم ذلك توقف عمل الغدة النخامية وبالتالي عمل الغدد التي تؤثر عليها إفرازات الغدة النخامية وتوقف النمو .

الغدة الصنوبرية pineal gland :

وهي غدة الطفولة الثانية وتوجد بين فصي المخ من الخلف — وهي كالغدة السابقة إذ يقتصر عملها على الفترة الأولى من الحياة . وإذا لم يتم ضمورها تأثرت الغدد الأخرى في نشاطها .

جزر لانجرهانز بالبنكرياس :

وتفرز هذه الجزر مادة الأنسولين ، ووظيفته تحويل السكر إلى نشا حيواني يختزن في الكبد والعضلات . وقد لوحظ أنه بعد استئصال البنكرياس ترتفع نسبة السكر في الدم ويظهر الجلوكوز في البول مما هو معروف في البول السكري . ويساعد الأنسولين المستخرج من هذه الجزر في البنكرياس على خفض نسبة السكر في الدم سواء أكان المرض حقيقيا في الإنسان أو مصطنعاً في الحيوانات تحت التجريب . وانخفاض نسبة الأنسولين تؤدي إلى الشعور بالضعف والخور والرعشة وفقدان النشاط بسرعة ، كما يودي إلى سرعة الاستفزازات وقد يصاب البعض بالإغماء في الحالات الخاصة .

نظريات فى علاقة التكوين الجسمانى بالسلوك

حاول العلماء منذ القدم الربط بين الصفات الجسمانية والصفات النفسية فكانت هناك آراء ونظريات ذاع بعضها وانتشر ، وإن كان الكثير منها لا يخرج عن نطاق الشعوذة والرجم بالغيب نورد بعضها — لا لأهميتها — ولكن لما لها من سيطرة على عقول البعض حتى يومنا هذا .

١ — الفراسة Physiognomy

ويرى أصحاب الفراسة أن هناك علاقة بين ملامح الوجه والجسم والصفات النفسية للشخصية . وقد سبق لنا أن ناقشنا هذا الرأى فى الفصل الثانى . ويكفى أن نذكر هنا أن سيزار لمبروزو — العالم الفرنسى — حاول فى سنة ١٨٧٦ تقسيم الناس إلى مجرمين وغير مجرمين على أساس صفات فى الوجه تميز المجرمين عن غيرهم . ولم تقف نظريته أمام الدليل العلمى .

٢ — نتوءات الرأس Phrenology

لقد سبق لنا أن أشرنا فى الفصل الثانى إلى أن أصحاب هذا المذهب يرون أن هناك علاقة بين نتوءات جمجمة الرأس والسلوك وأن هذا المذهب كسابقه لا يقوم على أى أساس علمى . وإذا كان هناك فضل لجال صاحب هذا المذهب فهو أنه حفز العلماء إلى البحث فى وظائف المخ ، مما أدى إلى بيان وظيفته .

٣ — نظرية الأخلاط Humors

قسم الطبيب اليونانى هيبوقراط الناس إلى أنماط تبعاً لكيمياء الدم . وقرر أن هناك رابطة بين هذه الأخلاط والأمزجة . فالناس لديه أربعة أنواع كل نوع له حياته المزاجية الخاصة ، كما أن له الأمراض الخاصة التى يتعرض لها تبعاً لتكوين الدم عنده . وهذه الأنواع هى :

١ — الصفراوى choleric وهو حاد الطبع متقلب المزاج .

٢ — والسوداوى أو الميلانكولى melancholic وهو يميل إلى الحزن والنظر إلى الحياة نظرة سوداء .

٣ — واللمفاوى Phelagmatir وهو بارد فى طباعه جاف .

٤ — والدموى sanguin وهو يتميز بالمرح والأمل فى الحياة ، ولم يثبت العلم صدق نظرية هيبوقراط . وإن كان قد أثبت العلاقة بين إفرازات الغدد والسلوك كما سبق أن شرحنا .

٤ — نظرية كرتشمر :

حاول الطبيب الألمانى كرتشمر ما بين سنة ١٩٢٠—١٩٣٠ أخذ مقاييس جسمانية للمرضى فى المستشفيات بأمراض عقلية . وقد وصل نتيجة لهذه المقاييس إلى ثلاثة أنماط جسمانية هى :

١ — النمط النحيل Asthenic or loptosomic . وصاحب هذا النمط يتميز بالنحافة وضيق العظام وفقر الدم . وجفاف الجلد ، وطول الذراعين ونحافتهما ، وضعف العضلات أو الافتقار إليها ، ورقة اليدين .

٢ — النمط الرياضى Athletic : ويتميز الفرد من هذا النمط بالقوة البدنية وانتشار العضلات فى جسمه وضخامتها ، واتساع القفص الصدرى ، ونحافة الخصر وضيق الحوض ، واكتساء ساقيه وذراعيه بالعضلات .

٣ — النمط السمين Pyknic وفى رأيه أن هذا النوع لا يكتمل النمو فيه إلا فى أواسط العمر . ويتميز باستدارة الجسم ، واتساع الحوض ، كذا سمنة الأطراف مع قلة العضلات .

ويقرر كرتشمر أن هذه الأنماط ليست متمايزة تماما . إذ قد تختلط مميزاتها فى بعض الأفراد . وقد وجد بدراسته لمائتين وستين ٢٦٠ من المرضى بالفصام والجنون الدورى أن معظم المرضى بالفصام من النمط النحيل أو النمط الرياضى بينما المرضى بالجنون الدورى من النمط الثالث السمين . ولما حاول تطبيق نظريته على عينة من السويين من غير المرضى ، وجد أن السويين من ذوى النزعة الدورية Cyclothymes أى أولئك المتقلبون فى عواطفهم الذين

يتذبذبون فى مزاجهم بين الفرح والحزن من النمط الثالث السمين . ووجد أن ذوى النزعة الفصامية Schizothymes ممن يتقلبون بين الحساسية الزائدة والبرود العاطفى وهم المقيدون نفسيا الجامدون من النوعين الأول والثانى.

وخلاصة القول أنه قد وجدت معاملات ارتباط فعلا بين أنماط كرتشمر الجسمانية والصفات النفسية وخاصة مرضى الجنون الدورى والفصام . غير أن هذه النتائج ليست قاطعة .

٥ — نظرية شلدون :

رأى شلدون أن ما يوخذ على نظريات الأنماط الجسمانية هو أنها تقسم الناس إلى أقسام أو فئات ينفصل بعضها عن البعض . وهذا خطأ لأن أى عامل من العوامل النفسية أو الاجتماعية وحتى الجسمانية إنما عثل ظاهرة متدرجة من أقل درجة إلى أعلى درجة ولا يمكننا تحديد النقطة فى هذا المدرج التى يمكننا عندها أن نضع خطا أو خطوطا تقسم الناس إلى فئتين أو أكثر . لذا حاول فى أنماط أن يضع هذا التدرج محل الاعتبار للربط بين الصفات الجسمانية والصفات النفسية ، وتعتبر نظريته أحدث نظرية فى هذا المجال .

لقد حاول أولا أخذ المميزات الجسمانية بأخذ ثلاث صور فوتوغرافية لكل فرد وهو مجرد من ملابسه من الأمام ومن الخلف ومن الجانب ، وقد مكنه هذا من أن يضع الفيلم السلبى للصور الثلاث للفرد الواحد على بعضها ويعكسها على شاشة فأصبح لديه بهذا الشكل صورة لها ثلاثة أبعاد ظاهرة للفرد . وبتطبيق المقاييس الجسمانية تمكن من الوصول إلى ثلاثة أنماط أساسية :

١ — النمط البطنى endomorphy : ويتميز أصحاب هذا النمط من الناحية الجسمانية بإمتلاء الجزء حول الجهاز الهضمى أى سمنة البطن . وهم عادة ذوو أجسام مستديرة رخوة .

٢ — النمط العضلى mesomorphy : ويسود فى هذا النوع العضلات والعظام والمتطرفون فيه هم النوع القوى من الرجال من رجال الرياضة والسيرك.

٣ - النمط النحيل ectomorphy : ويتميز أصحابه بالنحافة والنعومة .

ولتحديد النمط الذى الذى ينتمى إليه الفرد . يقدر الفرد على ثلاثة موازين تقديرية كل ميزان يمثل نمطا من هذه الأنماط الثلاثة ، ويتكون كل ميزان من سبع درجات أو سبع فئات . يعطى للفرد الواحد درجة على كل هذه الموازين لبيان درجة ما لديه من كل منها . وعلى هذا الأساس يكون نمط الفرد عبارة عن حصيلة درجاته على الموازين الثلاثة . ويتحدد نمطه بسيادة درجته على واحد منها بالنسبة لدرجته على الميزانين الآخرين . فإذا فرضنا أن درجات فرد كانت ٧ — ١ — ١ فهو من النمط البطنى المتطرف . وإذا كانت درجته ٤—٤—٤ فهو شخص متوازن فى بنيته . وانتهى شلدون إلى تحديد ٧٦ نمطاً من الأنماط الجسمانية .

ولتقدير الصفات المزاجية لهذه الأنماط اختار ٥٠ سمة من السمات من عدد كبير من السمات التى تمثل الانطوائية والانبساطية . ثم اختار مجموعة من الطلبة وحاول تقديرهم فى هذه السمات على ميزان للتقدير درجاته سبع . وحاول إيجاد معاملات الارتباط بين هذه السمات لكى يجد المجموعات التى ترتبط ببعضها . وبعد حذف وإضافة انتهى إلى ميزان لقياس المزاج يتكون من ٦٠ سمة كل منها يتجمع مع بعضها .

وسمى مجموعة السمات الأولى أ : النزعة الإحشائية : viscerotonia

ويتميز من توجد فيه هذه السمات بالبساطة والحياة المرحة واللذة فى الأكل والشراب والروح الاجتماعية والصبر واحتمال الغير والحاجة إلى الناس والحاجة إلى اللهو وتسيطر عليه معدته وأمعاؤه .

(ب) النزعة البدنية Somatonia : ويتميز أصحابها بالنشاط الجسمانى والقدرة على بذل الطاقة والمجهود وحب السيطرة والمخاطرة والصراحة فى معاملة الناس ويسيطر عليهم الاندفاع والقوة .

(حـ) النزعة المخية Cerobrotonia : ويسيطر فيها المخ . وصاحبها مقيد لا يتميز بالطلاقة ويميل إلى العزلة والابتعاد عن المجتمعات .

وقد حاول إيجاد معاملات الارتباط بين هذه النواحي المزاجية وأنماطه الجسمانية . فوجد أن كل واحدة منها ترتبط بنمط من أنماطه الجسمانية .

ولا ينكر العلماء فائدة النظام الذى وضعه لقياس الصفات الجسمانية ، بيد أنهم يتشككون فى الرابطة التى يراها بين هذه الأنماط والصفات المزاجية .

دراسات ليفى فى الأمومة والتكوينات الجسمانية

قام ليفى Levy بدراسات عدة لبيان الأسباب التى تؤدى ببعض الأمهات إلى حماية أطفالهن حماية زائدة تؤثر على شخصياتهم فيما بعد . فقد لوحظ أن الأمومة ما هى إلا مظهر من مظاهر شخصية الأم سواء فى الطفولة أو بعد البلوغ . إذ أن الأمهات اللاتى يفتقرن إلى الأمومة يزهدن فى أطفالهن ، كن كذلك فى طفولتهن ، وأن الخبرات التى تؤدى بالأم الحنون إلى زيادة نزعة الأمومة عندها كخيانة الزوج وقضاء فترة طويلة من العقم قبل إنجاب الأطفال ومرض الطفل وعجزه الجسمانى ؛ تؤدى إلى العكس أو تؤثر فى الأمهات اللاتى يفتقرن إلى الأمومة . أدت هذه الملاحظات إلى محاولة البحث عما إذا كانت هناك أسس جسمانية لقوة نزعة الأمومة أو ضعفها . والملاحظة العامة تبين أنه يبدو أن هناك من النساء من يولدن ليكن أمهات بصرف النظر عن الخبرة والمران ، بينما هناك من يكرهن القيام بهذا الدور وينفرن منه مهما دربن على ذلك .

وعلى أساس المقابلة والاستفتاءات اختيرت ، ثلاث مجموعات من النساء ، تضم الأولى نساء يتميزن بقوة نزعة الأمومة عندهن ، وتضم الثانية نساء متوسطات فى هذه النزعة ؛ بينما تضم الثالثة نساء لديهن نزعة الأمومة ضعيفة جداً .

ومن الأمثلة على النساء ذوات النزعة القوية فى المجموعة الأولى امرأة كان لها أربعة أطفال وحامل فى الخامس . كانت وهى طفلة تحب اللعب بالدمى ؛ وظلت تلعب بها حتى سن متأخرة (١٤ سنة) وكانت تزور وهى فتاة صديقات أمها لرعاية أطفالهن . وحين تزوجت كانت تتمنى إنجاب ستة أطفال

وكانت كلما رأت طفلا في الطريق تشعر برغبة قوية فى أن تحمله بين ذراعيها وتضمه إلى صدرها. وكانت تهوى التطلع إلى الأطفال فى عرباتهم فى الطريق قبل الزواج وبعده. وكانت تشعر بالتعاسة لأنها تركت طفلها الأول فى رعاية مربية. وقد أرضعت جميع أطفالها رضاعة طبيعية بنفسها. وكان لبنها غزيراً وقد كانت تدلل أولادها كثيراً. وكثيراً ما دخلت فى معارك مع نفسها وتقسو عليهم أحياناً لكى لا تقوم بذلك.

ومن الأمثلة على النساء ذوات النزعة الضعيفة فى المجموعة الثالثة حالة — أم لطفلين لم تلعب قط فى طفولتها دور الأم بالدمى ولا لأطفال الغير. ولم تكن تميل باللعب بالدمى. وتخلت عن اللعب بها وهى فى سن السادسة. ولم يكن يهمها منظر أى طفل جميل فى الطريق. ولم يسبح خيالها وهى مراهقة فى الرغبة فى أن تكون أماً لها أطفال. وكانت تتمنى الزواج ولكنها لم تتمن أبداً أن تكون أماً. فلما أنجبت أطفالا شعرت بأنها غير كفء لهم. ولم تطعم الطفل من ثديها أكثر من أسبوعين لكراهيتها لعملية الرضاعة. وعللت ذلك بأنها شعرت كأنها بقرة حلوب. وكانت تكره العناية بأطفالها جسمانيا على الرغم من قيامها بواجباتها نحوهم. ولم تشعر فى أى وقت برغبة فى القيام بدور الأم بالنسبة لأى رجل. وكانت ميولها على الرغم من ذلك أنثوية ومحبوبة من الرجال.

أما المجموعة التى تضم نساء فى درجة متوسطة، فكانت تضم كل الأمهات اللاتى يقعن فى منتصف الطريق بين نساء المجموعة الأولى والمجموعة الثالثة، ومن الأمثلة على هذا النوع أم لها طفل واحد. لعبت بالدمى حتى سن السادسة أو الخامسة. ولم تكن تميل ميلا خاصا إلى لعب دور الأم فى الطفولة. وظلت لمدة سنتين بين الثانية عشرة والثالثة عشرة من عمرها ترعى أطفال بعض الجيران لأنها كانت تحب ذلك. لم تفكر قط فى عدد الأبناء الذين ترغب فيهم. ولم يسبح خيالها فى الأمومة. وكانت إذا رأت طفلا جميلا فى الطريق تعجب به ولكن لا ترغب ضمه أو حمله. فلما تزوجت حملت مباشرة برغبتها وأنجبت

طفلا رعته بنفسها وكانت تحنو عليه . وقد وجدت صعوبات فى الحمل وحذرها الأطباء من الحمل مرة ثانية .

وهكذا كانت المعايير التى قسمت النساء لها تبعاً لها فى المجموعات هى :

اللعب بالدمى ؛ القيام عن رغبة بدور الأمومة ، التفكير فى عدد الأطفال المزمع إنجابهم ، والخيال فى الأمومة ، ونوع الاستجابة للأطفال ، الرغبة فى الرضاعة والعناية بالأطفال ، المهنة وتقضية وقت الفراغ ، وتقدير النفس على ميزان التقدير فى صفة الأمومة .

جمعت بعد ذلك بيانات عن الوزن ، والطول وعرض الصدر ، وعرض الإليتين ، وحجم الثديين ، وسعة هالة حلمة الثدى ، وطول مدة الحيض ودورته . وشكل الجسم العام .

وقد وجد بمحاولة إيجاد معاملات الارتباط بين هذه العوامل والأمومة ، أن أعلى معاملات الارتباط الإيجابية (٥٨ر٠) كان بين الأمومة وطول فترة الحيض . أى أنه كلما قصرت فترة الحيض كلما ضعفت نزعة الأمومة وكلما طالت الفترة قويت النزعة . فكانت غالبية النساء ممن تستمر عندهم فترة الحيض أربعة أيام أو أقل فى المجموعة الثالثة من الأمهات ممن تضعف عندهن الأمومة بينما توجد غالبية النساء ممن يستمر عندهن الحيض ستة أيام أو أكثر فى المجموعة الأولى ممن لديهن هذه النزعة قوية .

كما كان هناك معامل ارتباط إيجابى بين حجم هالة حلمة الثدى والأمومة ومعامل إيجابى بين حجم الحلمة وقوة الأمومة أيضاً . أما المعاملات بين الأمومة والعوامل الأخرى فكانت منخفضة أو سلبية .

ويرى ليفى أن هذه الارتباطات لا ترجع إلى الصدفة ، وأن هناك صلة بين الأمومة والتكوين الجسمانى . غير أننا لا زلنا فى حاجة إلى دراسة أعم من ذلك لتأكيد مثل هذه العلاقة .

ملخص

لا تؤثر الوراثة فى السلوك بطريق مباشر ولكن عن طريق التكوينات الجسمانية . والتكوينات الجسمانية التى لها صلة بالسلوك هى :

١ - الأعضاء المستقبلة للاحساسات من خارج الجسم أو من داخلــه أو من المفاصل .

٢ - الجهاز العصبى المركزى الذى يتكون من اللحاء والمخيخ والنخاع المستطيل والنخاع الشوكى ، كذاالجهاز العصبى الأوتونومى بقسميه السمبثاوى والباراسمبثاوى .

٣ - العضلات الإرادية واللاإرادية والغدد . ولكل من هذه الأعضاء وظيفته التى تؤثر تأثيراً مباشراً فى السلوك .

والنظريات التى تفسر علاقة التكوينات الجسمانية بالسلوك متعددة . ولايقوم بعضها على أساس علمى سليم كنظرية الفراسة ونتوءات الجمجمةوالاخلاط ومن النظريات الهامة التى تبين هذه العلاقة نظرية كرتشمرونظرية شلدون . والأساس العلمى فيهما واضح ، غير أنهما لاتسلمان من الانتقادات التى توجه إليهما .

وهناك دراسات علمية تحاول إيجاد الرابطة بين تكوينات جسمانية معينة ومظاهر معينة فى السلوك .من هذه الدراسات دراسة ليفى التى حاول فيها إيجاد الصلة بين الأمومة ومظاهر جسمانية معينة كطول فترة الحيض وحجم هالة الثدى وحاسته .

* * *

الفصل السادس

أسس السلوك

٣ – النضج

ماذا يقصد بالنضج :

النضج من الأسس البيولوجية للسلوك : ويدرس موضوع النضج عادة مع الوراثة كتمهيد لدراسة مراحل النمو . وسوف نتطرق إلى ذلك فى الحديث عن هذه المراحل ، وهناك محاولة دائمة بين الكتاب للتمييز بين التغيرات التى تطرأ على الكائن نتيجة للنضج والتغيرات التى تطرأ نتيجة للتعلم .

ويذكر كار مايكل فى الفصل الذى كتبه فى كتاب ستيفنس « علم النفس التجريبى » أن النضج يطلق على عمليات مختلفة من النمو . وأن النضج لايسبب التغيرات التى تحدث فى الكائن الحى كلما نما . إنما هو مصطلح يطلق على عمليات النمو المختلفة التى تؤدى إلى تغيرات فى الكائنات الحية يمكن ملاحظتها بمرور الوقت ، وهو يضع معايير ثلاثة تميز التغيرات التى تعزى إلى النضج عن التغيرات التى تعزى إلى التعلم . وهذه المعايير هى :

١ – إذا كان هناك نمط من أنماط السلوك ينمو ويتطور فى كل الأفراد الذين يبدون كأفراد سويين ، لهم نفس التكوين الفسيولوجى ، فيعزى هذا إلى النضج لا إلى التعلم ، يستثنى من ذلك بعض العادات السائدة كحركة الذراع مثلا فى تقريب الطعام إلى الفم . فبعض عناصر هذه الحركة متعلمة على الرغم من أن الطفل فى مدينة نيويورك يقوم بها كما يقوم بها الطفل فى غابات غينيا الجديدة .

كما يوجد بالتالى بعض الاستجابات التى تتم دون أن تسود بين جميع

الأفراد . إذ توجد بعض الآليات العصبية لبعض العمليات تظل خامدة دون أن تنشط مدى حياة الفرد ، فقد لوحظ أن بعض مظاهر الاستجابات الجنسية لا تظهر فى أنثى خنزير غينيا إذا ربيت فى معزل ولم تهيأ لها المؤثرات الضرورية لاستثارة مثل هذه الاستجابات .

٢ — والمعيار الثانى الذى يميز النضج عن التعلم هو كما يلى : إذا لوحظ تغير فى سلوك الكائن الحى ، ولم يصل هذا التغير إلى حد من النضج يمكن معه تكوين العادات ، فيعزى هذا التغير إلى النضج لا إلى التعلم ، وتوجد بعض المظاهر يمكن استثناؤها من ذلك كما هو الحال فى المعيار الأول .

٣ — أما المعيار الثالث فهو أن السلوك المنظم يظهر أحياناً لأول مرة فى الكائن الحى الذى لم تتح له فرصة بعد لتعلم هذا السلوك . وأصدق مثل على هـــذا أن أحد أنواع السلاحف يهرب بعد مدة للفقس تتراوح ما بين ثلاثة أيام وخمسة ويزحف مباشرة إلى البحر ويعوم دون توجيه أو إرشاد سابق . ولعل مثل هذه الاستجابة تستثيرها رؤية الضوء المنعكس على سطح الماء .

ولزيادة إيضاح ما يقصد بالنضج وما يقصد بالتعلم يرى أن التعلم عبارة عن عملية تتضمن تغيرات فى الكائن الحى ، ولا يؤدى هذا التغير إلى حـــدوث استجابة إلا إذا كانت هنالك فرصة للكائن الحى للقيام بنشاط معين .

ويرى كارمايكل أن أحسن مثل لعمليات النضج الخالصة تلك التغيرات التى تعزى إلى الكائن الحى داخل رحم الأم . فى رأيه أن هذه التغيرات تتم دون أن يكون للتعلم أى أثر فيها . وهو يؤكد أن هذا لا يعنى توقف عمليات النضج بعد الولادة ، إذ تستمر لفترة طويلة من حياة الكائن الحى قبل حدوث تغيرات نتيجة للتعلم . وإن كان فى رأى كارمايكل الكثير من الصحة غير أن هناك بحوثاً على إمكانية حدوث التعلم داخل الرحم .

لقد استعرضت ماكجرو Mcgraw فى الفصل الذى كتبته فى كتاب كارمايكل « المرجع فى سيكلوجية الطفولة » النشأة التاريخية لمصطلح النضج وهى تعزو الفضل إلى جيزل Gesell (١٩٢٩) فى محاولة نشر هـذا المصطلح كمصطلح علمى فى دراسة النمو وسيكولوجية الطفولة . وتذكر أن الأصل فى استعمال هذا المصطلح هو أن علماء الجينات وعلماء الأجنة كانوا يطلقونه على فترة النمو التى تسبق عملية الإخصاب، والتى تحول فيها الخلايا الجنسية غير مكتملة العدد فى كروموزوماتها إلى خلايا ناضجة مكتملة فى عدد الكروموزمات . وقد سبق لنا أن شرحنا هذه العملية إذ بينا أن الخلايا الجنسية لايكتمل فيها عدد الصبغيات أو الكروموزومات نتيجة لعملية الانقسام — الاختزال . وتعود الخلايا إلى تكوينها الطبيعى فى الكروموزومات أثناء عملية الإخصاب . وهذا ماكان يطلق عليه العلماء بالنضج . فكأن هذه اللفظة كان لها استعمال خاص تطور بمرور الزمن على أيدى علماء النفس فأصبح لها معنى أعم .

وقد استعرضت التعاريف المختلفة التى أعطاها الكتاب المختلفون فى علم النفس لهذا المصطلح . وبينت كيف تضاربت الأقوال فى محاولة التمييز بين العمليات التى تتم عن طريق النضج والعمليات التى يبدو فيها أثر التعلم . غير أنها تذكر أنهم فى تحديدهم للنضج كانوا يقصدون جميعاً ظهور قدرات خاصة دون أى أثر للمران ، كما كانوا يقصدون الظهور المفاجىء لمظاهر سلوكية جديدة ، واطراد أنماط السلوك وتسلسلها بنظام واحد فى أفراد النوع الواحد مع الاستمرار التدريجى فى النمو . ومن الأمثلة على ذلك أن كل الأطفال يحاولون مد أيديهم للمسك بأى شىء فى المجال البصرى قبل محاولتهم الجلوس، وأنهم يقفون قبل أن يتمكنوا من المشى وأنهم يزحفون قبل أن يتمكنوا من الوقوف . وأن هذه العمليات تتم فى تسلسل مطرد لايختلف من طفل إلى طفل . فهذا فى رأيهم يتم عن طريق النضج .

وبعد أن استعرضت البحوث المختلفة التى تدل على عمليات النضج انتهت إلى أنه لاشك أن لفظة النضج لها معنى خاص عند علماء النفس فهم يقصدون

بها التغير فى السلوك الناشىء عن تطور تشريحى أو فسيولوجى فى الجهاز العصبى للتفرقة بينه وبين التغير الذى يتم بالمران أو الوظيفة . وهناك من الأدلة ما يدل على أن بعض تغيرات التكوينات الجسمانية تتم قبل قيام هذه التكوينات بوظيفتها ، غير أن هناك من الأدلة أيضاً على أن بلوغ النضج والاكتمال فى التكوينات العصبية لايعنى بداية هذه التكوينات بوظيفتها ، كما تساعد الظروف المناسبة التى تساعدها على القيام بهذه الوظيفة ، كما تساعد الظروف المناسبة على تطور ونمو تكوينات الجهاز العصبى وبهذا الشكل لايمكننا الفصل فصلا تاماً بين اكتمال نضج العضو وقيامه بوظيفته كعمليتين مستقلتين من عمليات النمو . إذ هما عمليتان متصلتان وقد يكون أثر أحدهما أكبر من أثر الآخر أحياناً وبالعكس.

النضج ومراحله قبل الولادة :

يقول تعالى : « ولقد خلقنا الإنسان من سلالة من طين ، ثم جعلناه نطفة فى قرار مكين ، ثم خلقنا النطفة علقة ، فخلقنا العلقة مضغة ، فخلقنا المضغة عظاما ، فكسونا العظام لحما ثم أنشأناه خلقاً آخر فتبارك الله أحسن الخالقين » (سورة المؤمنون) .

يمر الكائن البشرى منذ اللحظة التى يتم فيها تلقيح البويضة حتى الولادة بثلاث مراحل فى داخل الرحم وهى :

١ — مرحلة العلقة أو المرحلة الجرثومية — period of the ovum

٢ — مرحلة المضغة — the embryonic period

٣ — المرحلة الجنينية — the fetal period

١ — مرحلة العلقة : وتمتد هذه الفترة من لحظة الإخصاب حتى نهاية الأسبوع الثانى إذ يتقابل الحيوان المنوى للرجل مع بويضة المرأة ويكونان خلية واحدة تسمى بالزيجوت Zygote . تنقسم هذه الخلية إلى اثنين ثم إلى أربع وثمانية وهكذا حتى تتكون مجموعة من الخلايا . تحدث تمايز بين هذه الخلايا ينتج عنه تكتل البعض فى الداخل وتكتل البعض حول الكتلة الداخلية أى خارجها . وتتطور الكتلة الخارجية إلى زوائد للحماية وللتغذية . وفى خلال

الأسبوع الثانى تثبت هذه العلقة نفسها فى رحم الأم وتستمد تغذيتها من الأم، وبذا تم المرحلة الأولى .

٢ — **مرحلة المضغة** : وتمتد هذه المرحلة من نهاية الأسبوع الثالث حتى نهاية الأسبوع الثامن : وتتميز هذه المرحلة بالتغير السريع ، وأهم مظاهر هذا التغير هو نمو المضغة فى اتجاهات مختلفة لتكوين أجزاء الجسم المختلفة : إذ يمكن فى نهاية الأسبوع الرابع تمييز الفم والجذع والأعضاء الداخلية . وتتخذ المضغة فى نهاية الأسبوع الثامن الشكل الآدمى بوضوح . فتبدو الرأس ضخمة ويكاد حجمها يوازى حجم بقية الجسم . وتتخذ الذراعان والساقان سبيلها فى طريق التطور والنمو : وتكون العضلات قد تكونت . وتدب الحركة التلقائية فى المخلوق . وهذه المرحلة هى المرحلة التى تتكون فيها أعضاء الجسم أو يبدأ تكوينها على الأقل .

٣ — **المرحلة الجنينية** : وتمتد هذه المرحلة من نهاية الأسبوع الثامن حتى الميلاد وهى فترة نمو سريع تتميز بتزايد فى حجم الأعضاء التى ظهرت فى المرحلة السابقة وبتغير فى نسب أجزاء الجسم بعضها إلى بعض . كما تتميز ببدء ظهور السلوك وتطوره السريع . إذ يظهر نشاط الجنين فى الداخل رداً على مؤثر خارجى حول الأسبوع السادس عشر . وقد سبق لنا أن ذكرنا أن الحركة التلقائية تدب فى المضغة فى الأسبوع الثامن . وتشمل الحركات التلقائية الآن حركة الذراعين والساقين . وتتمكن الأم من الإحساس بمثل هذه الحركات . وأول ظهور الأفعال المنعكسة فى الجنين يكون حول ذلك الوقت تقريباً . وكلما مرت الأيام كلما كان من الممكن الحصول على استجابات مختلفة من الجنين بالاستثارة الخارجية . إذ تنمو التكوينات الجسمانية التى تتصل مباشرة بالنشاط أو السلوك مثل أعضاء الحس والجهاز العصبى والعضلات والغدد . وقرب الوضع لا يكون هناك أى فرق ملحوظ بين استجابات الجنين ، واستجابات الطفل حديث الولادة .

دراسات فى نضج الأجنة :

كانت الطرق التى اتبعت فى دراسة النضج ومراحل النمو للأجنة واحدة من ثلاثة . إما دراسات تجريبية على أجنة الحيوانات ، أو دراسة الأجنة الآدمية غير مكتملة الحمل التى استخلصت نتيجة لعمليات الاجهاض أو العمليات القيصرية ، أو دراسة حركات الجنين بالأجهزة الخاصة ، بالإضافة إلى تقارير الأمهات عن حركات الأجنة فى بطونهن . ويجد القارىء عرضا تاما لهذه البحوث فى كثير من مراجع النمو والطفولة الأجنبية لذا سنكتفى بعرض أهم البحوث ذات الدلالة فى هذا الفصل .

١ — دراسات على الحيوان :

١ — دراسات كوجهل **Coghill**

وتعتبر هذه الدراسات من أهم الدراسات فى الموضوع لما كان لها من أثر من الناحية التجريبية والناحية النظرية . ولعل أشهر هذه الدراسات دراسة أجنة السلامندر المعروفة بالامبليوستوما ، إذ لاحظ كوجهل أن النضج الجسمانى الذى يساعد هذا الحيوان على السباحة يمر بخمس مراحل هى :

١ — مرحلة السكون أو عدم الحركة : وفى هذه المرحلة يؤدى التأثير على الحيوان بمؤثر آلى كهربى إلى تقلص عضلى واستجابة يمكن ملاحظتها . ٢ — أما مرحلة النمو التالية ففيها ينثنى الحيوان مكونا شكل حرف C إذا لمس جلده لمسة خفيفة فى أى مكان . ٣ — يؤدى لمس الجلد فى المرحلة الثالثة إلى انثناءة قوية تشبه الانثناءة فى المرحلة السابقة ، غير أن العضلات فى هذه المرحلة تكون مشدودة شداً قوياً والانثناءة أقوى . ٤ — ويتميز رد الفعل فى المرحلة الرابعة بانثناء الرأس وانثناء الذيل فى اتجاه مضاد مكونا الحيوان شكل الحرف S .

٥ — أما المرحلة الخامسة فتتميز بتوالى الانثناءات للرأس والذيل انثناءات متتالية مميزة لحركة السباحة لفصيلة هذا النوع من الحيوان .

وقد اتخذ العلماء تتالى هذه المراحل كنموذج لمراحل النمو الحركى التى تمر بها كثير من الحيوانات . وقد أدت هذه الدراسة وغيرها إلى استخلاص بعض مبادىء النمو التى أصبحت شبه ثابتة وأهمها :

١ — مبدأ التفرد individuation : إن السلوك تكون أنماطه عامة وتتفرد منه وحدات صغيرة بالتدريج متمايزة . وهذا يخالف الآراء القديمة السائدة التى ترى أن أنماط السلوك تتكامل من مجرد أفعال منعكسة بسيطة ينضم بعضها إلى بعض ، فحركات العضو الواحد الأولى عبارة عن حركة عامة متداخلة مع حركة كل الجسم ، وتتفرد بالتدريج وتصبح لها حركتها الذاتية المستقلة . .

٢ — مبدأ تسلسل النمو : إذ يسير النمو من الرأس إلى القدم أو من أعلى إلى أسفل cephalo-caudal ومن الداخل إلى الخارج proximo-distal إذ تظهر حركة الرأس أولا قبل حركة بقية الجسم . ويلى ذلك حركة الأجزاء التالية للرأس نازلة إلى أسفل . كما يسير النمو من الداخل إلى الخارج إذ ينضج الجذع أولا ويتدرج النضج من الأجزاء الأقرب إلى الجذع فالخارج .

وقد أكدت هذه المبادىء دراسات مماثلة قام بها كورونيوس على أجنة القطط ودراسات قام بها كيو على أجنة الدجاج ، ودراسات كارميكل على أجنة أرنب التجارب « خنزير غينا » .

٢ — دراسات كارمايكل :

استغل كارميكل الامبليوستوما أيضاً فى دراساته . إذ أخذ مجموعة كبيرة منها قبل أن تصل إلى مرحلة الحركة فى نموها وقسمها إلى مجموعتين ، اتخذت إحداهما كمجموعة ضابطة والثانية كمجموعة تجريبية . وضعت المجموعة التجريبية فى ماء به محلول مخدر « محلول الكلوريتون » وتركت المجموعة الضابطة لتنمو فى الماء العادى ، فظهر فى مرحلة معينة من النمو أن المجموعة الضابطة بدأت تقوم باستجابات عنيفة وسبحت ، بينما لم تقم المجموعة التجريبية بمثل

هذه الاستجابات بتأثير المخدر على الرغم من استمرار نموها الجسمانى ، وبعد أن نقلت إلى الماء العادى بدقيقة أو اثنتين ، لما زال أثر المخدر ، بدأت تسبح ، وتمكن عدد منها فى بحر نصف ساعة من إجادة السباحة إجادة أفراد المجموعة الضابطة ، حتى أنه كان من الصعب تمييزها عن بعضها ، على الرغم من أن أفراد المجموعة الضابطة ظلت تسبح قبل التجريبية لمدة خمسة أيام .

وتتخذ هذه الدراسات دليلا على أن النمو العصبى والنمو الآلى الذى يتوقف عليه السلوك يتم فى هذه الكائنات سواء أكانت هناك عوامل خارجية مؤثرة أم لا .

(ب) دراسات على الأجنة البشرية :

١ — دراسة هوكر Hoo er

حاول هوكر فى هذه الدراسة الحصول على ردود أفعال لثمانية وتسعين جنيناً تتراوح مدة الحمل فيها ما بين سبعة أسابيع من بدء الحمل إلى مدة تتعدى الحمل الكامل قدرها خمسة وأربعين أسبوعا . إذ أن مدة الحمل تكون عادة أربعين أسبوعا من بدء الحمل . وكانت غالبية الحالات حتى سن ٢٥ أسبوعا من تاريخ الحمل لحالات استخلصت بعمليات جراحية تمت لأسباب طبية لم يكن للأمهات رأى فيها ، وكان الجنين يستخرج فى هذه الحالات من الرحم بعد قطع الأجزاء التى تربطه بالأم ، وينقل إلى المعمل فيوضع فى محلول معين تحت عدسات التصوير ، وتوضع المشيمة فى وعاء منفصل فى جو مرطب من الأوكسجين . وكان الوقت الذى يمر بين فصل الجنين وبدء الملاحظة فى غالبية الحالات لا يتعدى الدقيقة والنصف أو الدقيقتين .

وفى حالات الإجهاض التلقائى للأجنة التى تزيد مدة حملها على خمسة وعشرين أسبوعا كانت المحاولة تبذل لإنعاش الجنين إذا كان هذا ممكنا : بوضعه فى سرير خاص ، ومده بالأوكسجين ، وفحصه قبل نقله إلى المكان الخاص بالأطفال فى المستشفى .

وكان المؤثر الذى استعمل للحصول على استجابات من هذه الأجنة عبارة عن شعيرات مختلفة الوزن مرتبة ترتيبا تقريبيا من حيث أقصى ما يمكن أن تعطيه من درجات فى الضغط . وكانت هذه الشعيرات متينة . يزن ضغطها ما بين ١٠ و ٢٥ و ٥٠ و ١٠٠ ملليجرام ، واثنين و ٥ و ١٠ جرام . وكانت كل شعيرة تنتهى من طرفيها بخرزتين من أسمنت الدوكو حتى لا يلحق أى أذى بجلد الجنين من الشعيرة .

وقد بينت الدراسة ما يأتى :

١ — يبدأ السلوك فى حوالى الأسبوع السابع والنصف أو الأسبوع الثامن من تاريخ بدء الحمل فى شكل تقلص جانبى ، غالبا فى اتجاه مضاد للجانب الذى أثر فيه المؤثر . وكان هذا يتم بانتظام فى الجزء العلوى من الجذع وعضلات الرقبة . ومن الجائز أن باكورة هذه الاستجابة لاتتضمن حركة الأطراف . غير أن حركة هذه الأجزاء وخاصة الأطراف العليا تتسق مبكراً مع الجذع .

٢ — تسرى الاستجابة المبكرة سريعاً من أعلى إلى أسفل لتشمل أسفل الجذع والردفين فى حركة ينحنى فيها الجسم فى الاتجاه المضاد للجزء الذى وقع عليه المؤثر .

٣ — تظهر الأفعال المنعكسة النوعية — وهى عادة محلية — منذ بداية الأسبوع العاشر أو الأسبوع الحادى عشر ، وينتهى انحناء الجذع انحناء جانبياً مضادا ليحل محله حركة مط الجذع .

٤ — وتبدو بين الأسبوع الثالث عشر والأسبوع الرابع عشر كل الحركات الهامة تقريبا فى شكل أفعال منعكسة نوعية ترتبط مع بعضها فى أوجه نشاط معقدة متعددة .

تظهر بعض عناصر النشاط الجديدة فى الأسبوع الرابع عشر من بينها المص والتنفس وحركة الحنجرة وحركة المساك وما إلى ذلك . وفيما عدا ذلك

يكون تطور الجنين خلال الأشهر الستة أو السبعة القمرية عبارة عن عملية نضج للأفعال المنعكسة الموجودة وللجهاز العصبي العضلي الذى يقوم بها .

٦ — يتمشى هذا التسلسل تماماً مع مبادئ كوجهل فى النمو .

٢ — دراسة سبلت spelt :

وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة السابقة فى أنها تبين إمكانية التعلم فى داخل الرحم . كما أنها دراسة تمت فيها ملاحظة حركة الجنين من الخارج بالأجهزة . فالمعروف أن الصوت العالى يؤدى إلى استجابة الطفل داخل الرحم وتكون الاستجابة عادة عبارة عن حركة عنيفة من الرأس أو الأطراف يمكن تسجيلها بجهاز ملتصق بأسفل بطن الأم . كما تتمكن الأم نفسها من الإحساس بها . تمكن سبلت من تكوين فعل منعكس شرطى متعلم فى مدة الشهرين الأخيرين من الحمل بتكرار إحداث صوت عال من ١٥ إلى ٥٩ مرة ، يصحبه إحداث ذبذبة من مؤثر ملتصق بأسفل بطن الأم . فلما كانت تحدث الذبذبة وحدها بعد ذلك دون مصاحبة الصوت كان الطفل يقوم بنفس الاستجابات التى تحدث كرد فعل الصوت . بمعنى آخر تعلم الطفل الاستجابة للذبذبات لا تعتبر فى الأصل مثيرة لأى رد فعل . ويقال الآن أن الطفل يسمع داخل الرحم إذ بينت التجارب ذلك (جرموود وآخرون ١٩٧٠) .

العلاقة بين النضج والمران :

إن العلاقة بين هاتين العمليتين كما تقرر ماكجرو هى ضرورة بلوغ النضج والاكتمال للتكوينات الجسمانية المعينة حتى تتمكن هذه التكوينات من القيام بوظيفتها . كما أنه من المحتم وجود الظروف المناسبة التى تحفز على قيام العضو المكتمل بوظيفته ، ولعل أحسن مثل على العلاقة بين النضج والمران هو تعلم اللغة . فلكى يتعلم الطفل الكلام لا بد أن تصل عنده أعضاء الكلام إلى مرحلة من النضج معينة . كما يتحتم سماع الطفل للكلام حتى يستعمل أعضاءه الناضجة المهيأة للاستعمال .

ويستخلص هلجارد (١٩٧٠) من التجارب التى أجريت لتحديد أثر النضج وأثر المران المبادىء الآتية التالية :

١ — يسهل أداء نمط معين من السلوك إذا قام هذا النمط على أنماط موجودة فعلا وناضجة . فكل أطفال العالم يصلون إلى مرحلة من النضج يخرجون معها أصوات مثل ما — با . لذا يمكن استغلال هذه الأصوات الطبيعية التى أدى إليها النضج لتعليم كلمات لغوية تشبه هذه الأصوات مثل ماما وبابا وباى باى .

٢ — تظل درجة النمو واحدة فى الفرد بصرف النظر عما يتعرض له من خبرات ، . فهناك تجربة لجيزل وتومبسون حاولا فيها تدريب توأمتين متحدتين على صعود السلم . فلما كان عمرهما ٤٦ أسبوعا أعطيت إحداهما تمرينا يوميا مدته عشر دقائق لصعود السلم . واستمر تمرينها لمدة ستة أسابيع ثم أوقف تمرينها . وبعد أسبوع من إيقاف التمرين بدىء فى تمرين أختها لمدة أسبوعين فقط فتمكنت من أن تعادل بل تتفوق عليها فى صعود السلم . علما بأن أختها قد مرنت مدة أطول من مدتها . ويرجع الباحثون ذلك إلى أن الأخت الثانية كانت أكبر سنا حين بدىء فى تمرينها ، أى أنها كانت أنضج واستعدادها أتم . حقاً لقد أدى التمرين المبكر إلى التبكير فى تعلم إحداهما صعود السلم قبل الأوان ، وأدى التأخير إلى تعطيل الثانية قليلا ، غير أنهما تساوتا بعد مدة ولم يكن للتبكير أو التأخير أى قيمة . فالطفل يتعلم المشى والكلام وما إلى ذلك حين يكون مستعداً لذلك ، ويتقدم فيما يتعلمه تبعاً لقدرته وطاقته وهذا يتوقف على النضج .

٣ — تقل مدة التمرين على عملية من العمليات كلما زاد نضج الكائن الحى . إذ تبين الدراسات أن الأطفال الكبار يجيدون بعض العمليات أسرع من غيرهم من الصغار لنضجهم ، غير أن هذا لا ينطبق على كل العمليات .

٤ — لا يؤدى التمرين المبكر قبل اكتمال النضج إلى أى تحسن ، وإذا تحسن فيكون وقتياً .

٥ — قد يؤدى التمرين المبكر قبل اكتمال النضج إذا كان مصحوبا بالاكراه والإرغام إلى الصراع والإحباط والشعور بالفشل .

لهذا يجب علينا فهم هذه المبادىء وفهم عمليات النضج لأن بعض الآباء وبعض المعلمين كثيراً ما يحاولون تعليم أبنائهم نواح من النشاط لا يكونون على استعداد لتعلمها لعدم اكتمال نضجهم لها .

ملخص :

النضج هو التغير فى السلوك الناشىء عن تطور تشريحى أو فسيولوجى فى الجهاز العصبى ، وهو بذلك يختلف عن التغير الذى يتم بالمران . ويشترط وجود الظروف المناسبة التى تساعده على القيام بوظيفته .

والنضج فى داخل الرحم يتوقف على العمليات البيولوجية دون المران ، وإن كان البعض يرى أن هناك فرصا للتعلم والمران فى داخل الرحم . ويمر الجنين فى داخل الرحم بالمرحلة الجرثومية ثم مرحلة المضغة ثم المرحلة الجنينية ويرى العلماء أن مبادىء النضج هى :

١ — مبدأ التفرد : أى أن السلوك تكون أنماطه عامة وتتفرد منه وحدات صغيرة بالتدريج متمايزة .

٢ — مبدأ تسلسل النمو : إذ يسير النمو من الرأس إلى القدم أو من أعلى إلى أسفل ومن الداخل إلى الخارج .

٣ — تختلف سرعة نمو أجزاء الجسم المختلفة من جزء إلى جزء .

٤ — يتوقف اكتساب أى عملية من العمليات على عمليات النضج السابقة لها .

٥ — درجة النمو واحدة فى الفرد بصرف النظر عما يتعرض له من تمرين من عدمه .

* * *

الفصل السابع

أسس السلوك

٤ – التنشئة الاجتماعية

سنعالج فى هذا الباب الأسس الاجتماعية للسلوك وأهمها عملية التنشئة الاجتماعية بعواملها ونتائجها خاصة اكتساب المرء فكرته عن نفسه واكتسابه للأتجاهات والقيم.

ماذا نقصد بالتنشئة الاجتماعية :

لقد بينا أن كلا من الوراثة والبيئة تؤثر فى الكائن الحى منذ اللحظة الأولى فى الإخصاب . وقد ذكرنا أن الوراثة لا تؤثر فى السلوك بطريق مباشر، ولكن تؤثر فيه عن طريق التكوينات الجسمانية . وأثر الوراثة فى هذه التكوينات كبير ، هذا بالإضافة إلى أن هذه التكوينات هى التى تحدد إمكانية تفاعل الكائن الحى مع بيئته ومدى هذا التفاعل . ولقد تحدثنا فى الفصول السابقة عن أهم هذه التكوينات . ولإيضاح أثر البيئة – خاصة فى عملية النمو – يهمنا أن نعرض فى هذا الفصل أثر البيئة الاجتماعية أو الثقافة فى نمو الإنسان .

ونقصد بالثقافة هذا الكل المعقد الذى يشمل المعارف والمعتقدات والفنون والقواعد الأخلاقية والقوانين والعادات وغيرها من المهارات والقدرات التى يكتسبها الفرد من المجتمع الذى يعيش فيه . بمعنى آخر – الثقافة هى المجموع الكلى لطرق التفكير والتنفيذ فى الماضى والحاضر لجماعة من الجماعات . وهى مكتسبة أى متعلمة . تنقلها الجماعة للأبناء والأحفاد ، كما يتناقلها الآباء عن الأجداد . وهى من صنع الجماعة نفسها . فهى الميراث الاجتماعى الذى يولد الطفل وينشأ فيه ويتعلمه .

والتنشئة الاجتماعية تبعاً لذلك هي تشكيل الفرد عن طريق ثقافته حتى يتمكن من الحياة في هذه الثقافة . ففي ثقافتنا مثلا نعلم الفتاة الطهي وحياكة الملابس . والعناية بالأطفال لتعدها لدورها كأم وربة منزل . بينما نعلم الولد كيف يحرث الأرض ويرويها ويزرع الزرع ، أونعلمه أي حرفة أخرى يكتسب منها ليعول الأسرة ويقوم بدوره كغيره من الرجال في ثقافتنا .

ولكل ثقافة من الثقافات طابعها الخاص الذي يميزها عن غيرها من الثقافات . وتحاول كل ثقافة طبع أفرادها بطابعها ؛ لذلك ينشأ أفراد الثقافة الواحدة ولهم طابع مشترك يميزهم عن غيرهم من أفراد الثقافات الأخرى . ويؤدي تشرب هذا الطابع إلى وحدة الميول والاتجاهات النفسية والتفكير والعمل ، وهذا مايدفع أبناء الوطن الواحد إلى إكبار كل مايمت إلى وطنهم وثقافتهم بصلة وانتقاد ماعداه . وليس أدل على وجود الطابع المشترك من السهولة التي يتعرف بها الغريب في ثقافة غريبة على أبناء جلدته وتمييزهم من غيرهم ، لامن ملامحهم الجسمانية فقط . ولكن من مظاهر عامة في سلوكهم كنغمة الصوت وطريقة الكلام . أوالضحك . أوالمشي ، بل طريقة الأكل ورد التحية .

وعلى الرغم من وجود التشابه بين أفراد الثقافة الواحدة بحكم النشأة المشتركة فيها ، فإننا نجد إختلافات بين الأفراد في نفس الثقافة الواحدة ، وتحتم مثل هذه الاختلافات ، الاختلافات الإقليمية الجغرافية ، كالاختلافات الموجودة بين أبناء صعيد الجمهورية وأبناء الوجه البحري ، والاختلافات بين أهل الريف وأهل الحضر .

كما توجد اختلافات تحتمها الطبقة الاجتماعية . فالثقافة التي تجمع بين أفرادها في إطار واحد تضم في هذا الإطار طبقية . فقد يختلف أبناء الطبقة الدنيا عن أبناء الطبقة الوسطى في سلوكهم بحكم النشأة في ثقافة طبقتين مختلفتين

والأسرة هي الوحدة الاجتماعية في كل ثقافة ، وهي المسئول عن إعداد الطفل لثقافته حتى يتمكن من الحياة فيها . فهي التي تنقل إليه الآراء والأفكار والمعتقدات والقيم والعادات السائدة في ثقافته . غير أن وظيفة الأسرة لاتقتصر على ذلك ، إذ أن كل أسرة تختار من بين ماهو سائد في ثقافتها

ماتنقله إلى أطفالها وما لاتنقله كما أنها تفسر لهم ماتنقله من وجهة نظرها الخاصة . وتبعاً لذلك نجد أن أطفال الثقافة الواحدة يختلفون فيما بينهم .

والخلاصة هي أن الثقافة تشكل وتبلور أطفالها مما يوجد التشابه بينهم ويجعل لهم طابعاً خاصا مميزاً لهم غير أن الاختلافات الجغرافية والإقليمية والطبقية واختلاف الأسر يؤدى إلى وجود اختلافات بين أفراد الثقافة الواحدة .

النظم الأولية أو طرق التنشئة الاجتماعية :

تبلور الثقافة أطفالها وتشكلهم فى سنى حياتهم الأولى لتحولهم من مجرد كائنات حية إلى كائنات بشرية اجتماعية عن طريقة العمليات التى تسمى بالنظم الأولية primary institutions . وتوجد هذه النظم فى كل الثقافات . غير أن علماء الأنثروبولوجيا الاجتماعية وعلماء الاجتماع قد وجدوا أن الثقافات تختلف فيما بينها فى العادات المتصلة بهذه النظم . ويرى فريق من العلماء يتزعمهم كاردنر Kardiner أن هذه النظم مسئولة عن تكوين ما يسمونه بالشخصية الأساسية للأفراد فى ثقافتهم basic personality ويقصدون بهما التكوين النفسى الاجتماعى الذى يتشابه فيه الأفراد بحكم نشأتهم فى ثقافة واحدة وتربيتهم تبعاً لنظم أولية متشابهة .

يرى كاردنر وتلاميذه أن هذه النظم تشمل الخبرات وأنماط السلوك المتصلة بالعناية بالطفل كالرضاعة ، والفطام ، وضبط حركة المعدة ، وكذلك التدريب على الاستقلال ، والتصرف إزاء الانفعالات ، ومعاملة الكبار والأشقاء ، والتربية الجنسية والحياء .

وهناك دراسات عدة قام بها العلماء لدراسة العادات المتصلة بهذه النظم فى الثقافات المختلفة البدائيه منها والمتحضرة . ويحاولون فى ضوئها الكشف عن مكونات الشخصية الأساسية فى كل ثقافة ، كما يحاولون تفسير مايسود الثقافة من نظم كنظام الأسرة والزواج والطلاق والدين ونظام الحكومة وما إليها مما يسمونها بالنظم الثانويه فى ضوء الشخصية الأساسية التى يكتشفونها . ويرون أن مثل هذه النظم الثانوية نتاج حتمى للشخصية الأساسية ، كما يفسرون السمات النفسية الموجودة فى ثقافة من الثقافات كالقلق والتزمت ،

والشح والكرم وما إليها بتتبعها والبحث عن أصولها فى العادات المتبعة فى النظم الأولية .

وسنتكلم الآن عن بعض النظم فى ثقافتنا والثقافات الأخرى وأهميتها وأثرها فى تنشئة الطفل .

١ — الرضاعة

لاتقتصر أهمية عملية الرضاعة على مجرد إطعام الطفل وتغذيته . إذ أن الأم حين ترضع طفلها تضمه إلى صدرها وتلاعبه وتداعبه . ويحس الطفل خلال ذلك بالحب والعطف والطمأنينة . لذا ينصح علماء النفس الأمهات اللاتى يرضعن أطفالهن بالزجاجة أن تحمل الأم طفلها وتضمه إلى صدرها كما هو الحال فى الرضاعة الطبيعية ، حتى يشعر الطفل بحنانها وحرارتها ، على أن يقوم بهذه العملية فرد واحد ، فلاتتبدل الأيدى فى القيام بها ، حتى يكون هناك نوع من الاستقرار فيها ، نظراً للاختلافات المتوقعة بين الأفراد فى الطريقة التى قد يحملون بها الطفل . وإن كنا فى ثقافتنا نرى خلاف ذلك ، إذ نقول «من إيد لإيد يكبر ويزيد» أى أن الفائدة فى تفاعل الطفل أكثر من فرد.

فلا تقتصر أهمية الرضاعة إذن على مجرد مد الطفل بالطعام ، بل تتضمن أيضاً ضرورة شعوره بالطمأنينة والعطف والحنان .

يضاف إلى ذلك أن الأم بتنظيمها عملية الرضاعة للطفل تمهد لإعداده لنظام التغذية المتبع فى الثقافة التى يعيش فيها . فنحن فى ثقافتنا وخاصة فى الطبقة الوسطى — نتبع نظام الثلاث وجبات فى اليوم . وتعتبر عملية تنظيم الرضاعة فى الطفولة عملية تمهيدية لتعويد الطفل على هذا النظام فى المستقبل . وكان الأطباء فى أوروبا وأمريكا فى الفترة مابين سنة ١٩٣٠ وسنة ١٩٤٠ — وفى مصر إلى عهد قريب — ينصحون الأمهات بأن تتم عملية الرضاعة كل أربع ساعات يوميا أى خمس مرات فى اليوم . تبدأ أولاها فى الساعة الثانية صباحا والأخيرة فى السادسة مساء وتتخلص الأم تدريجيا من رضاعة الساعة الثانية صباحاً ، وتقتصر على أربع مرات لتوفق بذلك بين الرضاعة ونظام الثلاث وجبات فى المستقبل .

لقد قامت ماركويز Marquis بدراسة لتبين أثر المواعيد المختلفة فى الرضاعة . لقد أخذت ١٦ طفلا بعد الولادة مباشرة ودربتهم على نظام الرضاعة كل أربع ساعات لمدة ثمانية أيام . وأخذت ١٨ طفلا آخرين ، ودربتهم على الرضاعة كل ثلاث ساعات . وعلقت بمهد كل طفل مجموعة من الزنبركات متصلة بجهاز يسجل حركات الطفل لبيان مدى النشاط الذى يقوم به كل طفل بين رضاعة والثانية . فوجدت أن الأطفال الذين تم رضاعتهم كل أربع ساعات يتحركون ويركلون ويقومون بنشاط يدل على عدم الاستقرار بنسبة تزيد عن النشاط الذى يقوم به الأطفال فى المجموعة الثانية ممن كانت تتم رضاعتهم كل ثلاث ساعات . فلما غيرت نظام الرضاعة لأطفال المجموعة الثانية وجعلته كل أربع ساعات كأطفال المجموعة الأولى زاد نشاطهم زيادة ملحوظة فى الساعة الرابعة .

تدل هذه الدراسة على أنه كلما طالت الفترة التى تفصل بين الوجبة والوجبة كان الطفل أقل استقرارا لجوعه .

لقد حاولت ماركويز فى نفس التجربة أن ترضع أربعة أطفال كلما جاعوا دون نظام معين ، أى كلما بكى الطفل ، على ألا تقل الفترة بين الرضاعة ، والرضاعة عن ساعة ، فوجدت أن متوسط طول الفترة التى كانت تنقضى بين الوجبة والوجبة للأطفال الأربعة على التوالى كما يلى : ٢,٩ ساعة و٣,٣ ساعة و٣,٣ ساعة و٣,٩ ساعة ، أى أن الفترة التى تنقضى على طلب الطفل الثدى بعد إرضاعه لاتتعدى الأربع ساعات .

لذا نجد أن الأطباء قد بدأوا من بعد عام ١٩٤٠ ينصحون الأمهات بإعطاء الثدى للطفل كلما جاع وطلب الرضاعة ، وخاصة أن الأطفال يختلفون فيما بينهم فى الفترة التى يقضونها بين الرضاعة والثانية ، غير أن هناك من ينتقد ذلك أيضاً ، لأن ضرر عدم النظام قد يعادل أو يزيد على ضرر اتباع نظام جامد ، لأننا يجب ألا نتجاهل الثقافة التى يعد لها الطفل ونظام الوجبات فيها .

إن عملية الرضاعة على أية حال عملية معقدة . فبالإضافة إلى ضرورة شعور

الطفل بحنان الأم وعطفها أثناء الرضاعة ،وبالإضافة إلى ضرورة تنظيم المواعيد بما يتفق وقدرة الطفل ورغبته ، فهو فى حاجة إلى أن يتمتع بعملية المص .

فقد وجدت ريبل Ribble فى إحدى دراساتها أن الطفل الذى يتدفق اللبن فى فمه سريعاً أو الذى لا يتمتع بوقت كاف فى المص أثناء الرضاعة يعوض عن ذلك بمص أصابعه أو مص أى شىء آخر . وهى ترى أن متوسط الوقت الذى يجب أن يقضيه الطفل فى عملية المص فى اليوم هو ساعتان موزعة على مرات الرضاعة ، وهناك من يرى خلاف هذا الرأى ، فى دراسة أخرى وجد الباحثون أن الرغبة فى المص ناتجة عن تعود الطفل ذلك من عملية الرضاعة نفسها ، إذ أن الأطفال الذين يتعودون على الرضاعة من الفنجال تكون رغبتهم فى المص أقل من الأطفال الذين يتعودون على الرضاعة من الثدى بالمص .

وتتساءل الأمهات عن طول الفترة التى يجب أن يقضيها الطفل فى الرضاعة الواحدة ، ونحن لا ننصح بمدة معينة . إذ أن طول المدة يحددها الطفل نفسه لأن الأطفال يختلفون فيما بينهم فى طول المدة التى يقضونها فى الرضاعة . فقد تمتد هذه المدة مع بعض الأطفال إلى نصف ساعة بل وساعة فى بعض الأحيان ، والمشاهد للطفل أثناء الرضاعة يلاحظ أنه لا يقضى كل الوقت فى عملية المص فقد يترك الثدى ليتطلع حوله أو ينشغل بالمناغاة ثم يعود ثانية إلى الرضاعة وهكذا ، مما قد يسبب ضيقاً لبعض الأمهات لرغبتهن فى الانتهاء من هذه العملية لذا نؤكد ضرورة ترك الطفل ليتمتع بعملية الرضاعة وتركه الثدى برغبته لا برغبة الأم .

٢ — الفطام :

وتتصل عملية الفطام بعملية الرضاعة . وتختلف الثقافات فيما بينها فى توقيت ميعاد نظام الفطام . فقد وجد إريكسون مثلا أن جماعة السو — وهى قبيلة هندية من هنود أمريكا كانت تعيش على صيد الجاموس البرى ، أن رضاعة الطفل عندها كانت تستمر مدة طويلة قد تطول إلى ثلاث سنوات أو خمس . بل كان يسمح للطفل بعد أن يتعود على تناول الأطعمة الأخرى أن يمص ثدى

أمه أو ثدى أى مرضعة أخرى من نساء القبيلة من وقت لآخر . هذا على الرغم من ظهور أسنان الطفل وعضه الثدى ومحاولة الأم حماية نفسها ، مما كان يؤدى إلى غضب الطفل وثورته ، وكان الأب ينقطع عن الاتصال الجنسى بزوجته طول فترة الرضاعة للاعتقاد السائد بأن العملية الجنسية تفسد لبن الرضاعة . هذا بينما كان الحال على عكس ذلك تماما فى جماعة اليوروك ، وهى قبيلة هندية أخرى يعيش أهلها على صيد السمك وجمع الثمار والتجارة . إذ يذكر إريكسون أن هذه القبيلة تفطم أطفالها بعد ستة أشهر ويرغم الطفل على الفطام بابتعاد الأم عنه عدة أيام إذا اقتضى الحال .

ويقرر إريكسون إن لكلا النظامين أثره فى شخصية الكبار . إذ يتصف السو بالكرم والشجاعة وحب القسوة ، بينما يتصف اليوروك بالبخل والشح والشدة والحنين الدائم إلى بديل الأم الذى يشعر معه الفرد بالوحدة والقلق ؛

ولا يعزو إريكسون هذه المظاهر إلى عملية الرضاعة والفطام وحدها بل يعزوها إلى أثر النظم الأولية كلها والتى تختلف تماما فى كلتا القبيلتين .

وفى دراسة لهويتنج وتشايلد Whiting & Child قارنا فيها النظم الخاصة بتربية الأطفال فى عدد من المجتمعات البدائية ، فوجدا أن الفطام فى حوالى ٥٢ من هذه المجتمعات يتم فى المتوسط ما بين سنتين وثلاث سنوات . وإن كانت هناك بعض الثقافات تتم فيها هذه العملية متأخرة عن ذلك بكثير كما هو الحال فى جماعتى التشنتشو Chenchu واللبتشا Lepcha فى الهند .

ويقارن هويتنج وتشايلد العادات المتبعة بين أفراد هذه الثقافات والعادات المتبعة فى الطبقة المتوسطة الأمريكية ، ويقرر أن الطبقة المتوسطة الأمريكية تعتبر متطرفة فى هذه الناحية لأنها تحاول فطام أبنائها بعد ستة أشهر .

وليست لدينا معلومات مستقاة من بحوث علمية عن العادات المتعلقة بالفطام فى مجتمعنا أو السن الذى يتم فيه الفطام . ولابد أن يبين بحث كهذا مدى الاختلافات الموجودة بين أفراد الطبقات المختلفة وبين أهل الريف والحضر ، إذ يبدو أن أهل الريف والطبقات الدنيا فى الحضر لا يتعجلون فطام

الأبناء إلا إذا حتمت ذلك ظروف خاصة كحمل جديد أو مرض الأم ويبدو أن متوسط الفطام بين هذه الجماعات هو ما بين سنة ونصف وسنتين كما يبدو أن الطبقة المتوسطة والمتعلمين من أهل الحضر يحاولون فطام الأطفال فى سن يقع ما بين سنة وسنة ونصف .

وكما تختلف الثقافات فيما بينها فى توقيت عملية الفطام تختلف أيضاً فى الطريقة التى تتم بها هذه العملية إذ تتم فى بعض الثقافات بشىء من القسوة. بينما تتم فى البعض الآخر بكثير من اللين وبالتدريج . غير أن الثقافات كلها تشترك فى أنها تبدأ عملية الفطام بإطعام الطفل بالسوائل والمواد اللينة وزيادة كميتها بالتدريج بالإضافة إلى الرضاعة . وتستعمل الأمهات طرقاً مختلفة لمنع الطفل عن الثدى منها — كما هو الحال عندنا — دهن الثدى بأى شىء مر المذاق كالصبار ، أو دهنه بمادة حريفة كالفلفل ، وقد تهجر الأم طفلها لبضعة أيام حتى يتعود على فراق الثدى .

وتؤدى القسوة فى الفطام إلى ترك آثار نفسية عميقة فى الطفل قد يكون لها أثرها فى المستقبل . وليس غريبا أن يشعر الطفل بقلق دائم لا يعرف مصدره أو يعوض عن الثدى بمص أصابعه وقضم أظافره .

وتتفق الآراء على ضرورة إتمام عملية الفطام بالتدريج بتعويد الطفل تدريجيا على تناول السوائل وغيرها من الأطعمة اللينة مبكراً وزيادتهما بالتدريج مع اختصار عدد مرات الرضاعة وقصرها على وجبة فى الصباح ووجبة فى المساء . ولا بأس من إتمام عملية الفطام فى نهاية العام الأول على أن تراعى الفروق الفردية بين الأطفال والحالة الصحية لكل طفل .

يجدر بنا أن نشير هنا إلى أن الحرمان المبكر من الشبع من ثدى الأم له ضرره . كما أن الإفراط فى تعويد الطفل على رضاعة الثدى له ضرره أيضاً . فكلاهما يلون شخصية الطفل فى المستقبل بلون يتفق والحرمان أو زيادة الشبع .

٣ ــ ضبط المعدة والنظافة :

تحاول الأم أن تبقى وليدها نظيفاً دائماً فتغير ملابسه له إذا ابتل بالتبول أو التبرز حتى لا يسبب له ذلك أى التهاب أو أى ضرر جسمانى، ولكى يبقى نظيفاً .

وتحاول الأم تدريجياً فى ثقافتنا خلال السنة الثانية تعويد الطفل على ضبط حركة معدته وضبط التبول وأداء هاتين العمليتين فى مكان خاص . وتفخر الأم بطفلها إذا تمكن من أداء ذلك فى سن مبكرة .

وتختلف الثقافات كذلك فى السن الذى تبدأ فيه فى تعويد الطفل على ضبط حركة معدته ، وفى الطريقة التى تتبع فى تحقيق ذلك . فيذكر لنتون Linton مثلا عن جماعة التنالا Tanala فى مدغشقر أن الأم لا تضع سترة حول مخرجى الطفل للتبول والتبرز . مما يؤدى بالطفل إلى تلويث ملابسها بالبول والبراز ، ولما كان من الصعب على الأم تغيير ملابسها ، فهذا يدفعها إلى تدريب الطفل مبكراً على ضبط حركة معدته ، وتبدأ فى ذلك بعد شهرين أو ثلاثة من الولادة . وهذا وقت مبكر جداً . وتتوقع من طفلها أن يتم تدريبه إذا ما بلغ الستة أشهر . فإذا ما تبرز عليها بعد ذلك عاقبته بقسوة .

وتختلف جماعة اليوروك الهندية التى درسها إريكسون عن هذه القبيلة فى شدتها فى تدريب الطفل على ضبط معدته مبكراً ، لاعتقاد أفراد القبيلة فى ضرورة النظافة التامة ، وتظهر خوفا من أن تمنع القذارة سمك السلمون من الحياة لأن حياتهم تتوقف عليه . وقد لوحظ أن الطبقة المتوسطة فى أمريكا تحاول تدريب أطفالها مبكرا أيضاً . وتتميز طريقة التدريب عندهم بالقسوة النسبية . تشبهها فى ذلك الطبقات المتوسطة والراقية عندنا ، بينما نجد كثيراً من التحرر فى تدريب الأطفال على ضبط المعدة فى الريف والطبقات الدنيا. ويصل التحرر فى بعض الثقافات البدائية إلى حد أنهم لايبدأون تدريب الأطفال على ضبط المعدة إلا بعد ست سنوات .

ويرى بعض العلماء أن من نتائج التعسف فى تدريب الأطفال على العمليات

الإخراجية أن ينشأ الطفل متزمتاً يعانى من القلق . كما قد يعانى من الأفعال القهرية كحب النظافة المطلق . فيسعى فى تصرفاته مع نفسه ومع غيره إلى الكمال مما يسبب له ولغيره الضيق . وقد قيل إن التعسف فى التدريب على هذه العملية قد يؤدى إلى أن ينشأ الفرد بخيلا شحيحاً محباً لجمع المال لذاته ، بالإضافة إلى ما قد يعانيه من قلق وأفكار وأفعال قهرية .

وقد ثبت أنه لا يسهل تدريب الطفل على ضبط حركة معدته قبل سن سنة ونصف . فى هذه السن يكون الطفل قد تعلم المشى وتعلم الكلام والتعبير عن رغباته وفهم رغبات الكبار باللغة أو بالإشارة . وحينئذ يكون الوقت مواتياً لتدريبه على ذلك .

٤ — الحياء والتربية الجنسية :

ويقصد علماء الانثروبولوجيا بالحياء ستر الأعضاء التناسلية والإخراجية وعدم الكشف عنها . ويقصدون بالتربية الجنسية العادات الجنسية ومدى سماحة الثقافة أو تزمتها فى تنشئة الأطفال عليها ، والفروق الثقافية موجودة فيما يتعلق بالحياء والنواحى الجنسية فى تنشئة الأطفال .

فى ثقافتنا مثلا نعود الطفل على ستر عورته فى سن مبكرة خاصة فى الطبقة الوسطى والمتعلمة . كما نحتم أداء العمليات الإخراجية فى أماكن معينة . ونحتم عدم الكشف عن الأعضاء التناسلية أو التحدث عن عملياتها . كما نفصل بين البنين والبنات ونحرم عليهم اللعب الجنسى أيضاً منذ الطفولة ، ويتعلم بذلك الطفل الشعور بالعار والخجل عن طريق اتجاهات الأسرة نحو هذه الأعضاء . ولا يفهم الطفل الصغير فى البداية ولا يميز بين ما هو حسن وما هو سيىء فيما يختص بهذه العمليات وهذه الأعضاء . غير أن اتجاهات الآباء وحب الاستطلاع يؤديان به إلى التساؤل والرغبة فى المعرفة عن هذه النواحى . ويختلط الأمر عليه فيجد أن هذه الأعضاء تتصل بالتحفظ والنظافة والشعور بالذنب والعار . ومن هنا تنشأ المشاكل التى قد يكون لها نتائجها الوخيمة فى المستقبل .

ولاشك أننا نشبه فى تزمتنا من ناحية الأعضاء التناسلية وعملياتها غيرنا من الثقافات المتمدينة والبدائية . غير أننا نختلف كذلك عن كثير منها .فتذكر ديبوا Dubois مثلا عن قبائل الألوريز Alorese فى أندونيسيا أن وسيلة من الوسائل المفضلة لدى الأمهات لصرف الطفل عن الثدى أثناء الرضاعة هى اللعب له فى عضوه التناسلى لتهدئته . ومن الأمور العادية رؤية الأطفال يلعبون فى أعضائهم التناسلية أمام الكبار . فإذا ما بلغ الطفل السن المناسبة لستر عورته فإنه يعزف عن ذلك . وإن كان الآباء ينظرون ببعض الغضاضة لما قد يقوم به الأطفال من ممارسة للعمليات الجنسية فيما بعد فإنهم يكتفون بتوبيخهم . ولا يتعدى الأمر عندهم حد التوبيخ . وكثيراً ما تخلو جماعة من الصبيان بجماعة من البنات فى منازل الحقول لعدة أيام . ويشك الكبار عادة فيما يدور بينهم فى هذه الخلوات ، إذ غالباً ما يقوم أفراد هذه الجماعات بتقليد الكبار فى العملية الجنسية . وهذا يعتبر من بين لعب الأطفال فى نظر الكبار إذا ما بلغ إلى علمهم

ويذكر لنتون عن جماعة المركيزان Marquesans أن اللعب الجنسى أمر عادى بين الأطفال من وقت مبكر .

وتبعاً لذلك نجد أن ستر العورة لا يتم فى كثير من هذه الثقافات وشبيهاتها إلا فى سن متأخرة ، وإذا كانت هناك ثقافات تحتم ستر العورة فى سن مبكرة وتقسو على الأطفال فى التدريب على العادات الجنسية ، فهناك ثقافات أخرى معتدلة فى ذلك .

٥ — الاستقلال :

لابد أن يتعلم الطفل الاعتماد على نفسه فى سنى حياته الأولى فى إطعام نفسه بنفسه ، وفى ارتداء ملابسه ، وفى نظافة نفسه ، وفى أداء عملياته الإخراجية وما إلى ذلك . ويقرر هويتنج وتشايلد فى دراستهما أن متوسط السن الذى يبدأ فيه تعليم الطفل الاعتماد على نفسه فى الثقافات التى تمت دراستها هو ما بين ثلاث سنوات وثلاث سنوات ونصف ، وأن هذه السن تتراوح فى كل الثقافات ما بين سنتين وأربع سنوات ونصف . وتبدأ الطبقة المتوسطة فى أمريكا فى تدريب أبنائها على الاستقلال حوالى سن سنتين ونصف .

وتختلف الثقافات فيما بينها أيضاً فى مدى الشدة أو اللين فى تدريب الطفل على الاستقلال . فمن الشعوب التى تتصف بشدتها وقسوتها فى هذه العملية شعب كووما Kwoma فى غينيا الجديدة . فيذكر هويتنج أنه لا يسمح للطفل بعد فطامه التربع فى حجر أمه أو النوم بجوارها بالليل . وتعتبر هذه أقسى خبرة يمر بها الطفل عندهم . إذ لا تستجيب الأم لطفلها مهما بكى ومهما حاول لاكتساب الميزات التى كان يتمتع بها قبل الفطام ، فإذا استمر الطفل فى بكائه وعناده فإنها قد تلجأ إلى ضربه وعقابه . وبهذا ينزل الطفل من عليائه ويحرم مما تمتع به فى طفولته الأولى كى يتعلم الاستقلال والاعتماد على النفس .

تقابل هذه الشدة فى شعب كووما معاملة تناقضها بين جيرانه شعب — الأرابش Arapesh . إذ يظل الطفل معتمداً على الغير لمدة طويلة . فمن دراسة مارجريت ميد Mead لهذا الشعب تقرر أن الطفل كلما كبر صعب على الأم حمله فى تنقلاتها فى ذهابها إلى الحقل . فتتركه الأم فى القرية مع الأب أو إحدى الأقارب وتذهب إلى عملها . وكلما كبر الطفل كلما تحولت العناية به إلى الآخرين . إذ قد يذهب الطفل إلى إحدى عماته أو خالاته ليبقى عندها بضعة أيام ، وتسلمه هذه بدورها إلى قريبة أخرى وهكذا . ثم يعود بعد مدة لوالديه فينشأ الطفل وصورة العالم فى ذهنه عبارة عن عالم ملىء بالآباء ، وليس مجرد مكان تتوقف حياته فيه على والديه فقط . ولم تلاحظ ميد فى هذه الثقافة أى عجلة لإنهاء مرحلة الطفولة ، أو أى إصرار لكى يحصل الطفل على مهارات معينة . وتستخلص من ذلك أن الطفل ينشأ فى مثل هذه الثقافة وكله طمأنينة وثقة فى الآخرين .

مظاهر التنشئة الاجتماعية :

يتبين لنا من العرض السابق أن الطفل يولد وهو لايزيد عن كونه كائناً حيا لديه استعدادات معينة . وتقوم الثقافة عن طريق الأسرة بتشكيل هذه الاستعدادات وتنميتها وتوجيهها طبقاً لنظم وعادات معينة . ولذا يرى البعض أن الطفل عند ميلاده ليس بكائن بشرى ، وليس بكائن اجتماعى . ولا يمكن النظر إليه ككائن اجتماعى إلا حين يبدأ فى الاستجابة للكبار . ولا تسبغ عليه

صفة البشرية التامة إلا حين يبدأ فى اللغة والكلام ويستعملها . ولا تتم تنشئته اجتماعيا إلا إذا تمكن من التأثير على الآخرين والتأثر بهم عن طريق اللغة وبالتالى تعلم السلوك المقبول فى ثقافته نحو الأفراد ونحو الأشياء .

ويرى العلماء أن التنشئة الاجتماعية تستغرق السبع أو الثمان سنوات الأولى من حياة الطفل . وإن كان الاتجاه الحالى يرى أن عملية التنشئة الاجتماعية عملية مستمرة ، إذ أن على الطفل إذا ما كبر أن يتعلم أدوار الكبار وهذه العملية فى صميمها تنشئة اجتماعية .

ويمكننا تلخيص مظاهر التنشئة الاجتماعية فى الخمس سنوات الأولى فى ثقافتنا فيما يلى :

١ — تعلم تناول الأطعمة الجافة .

٢ — تعلم المشى .

٣ — تعلم ضبط حركة المعدة .

٤ — تعلم الحياء الجنسى .

٥ — فهم العالم المادى فى البيئة المباشرة فى المنزل والشارع والحى .

٦ — التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ .

٧ — تعلم السلوك المناسب مع الإخوة ومع الكبار .

وتتلخص مظاهرها فى السنوات التالية التى تسبق المراهقة فيما يلى :

١ — تعلم العناية بالنفس كالاستحمام وارتداء الملابس دون مساعدة .

٢ — اكتساب بعض المهارات فى اللعب كالجرى والوثب والتزحلق .

٣ — معرفة الدور الجنسى ، فيسلك الولد كولد والبنت كأنثى .

٤ — تعلم التعامل مع الغير ممن هم فى نفس السن .

٥ — تعلم القراءة والكتابة والحساب .

٦ — فهم ضرورات الحياة اليومية .

٧ — تكوين بعض القيم .

٨ — تكوين اتجاهات نفسية نحو الأسرة والمدرسة والدين والحكومة والدولة وما إلى ذلك .

٩ — التحكم فى الانفعالات والعواطف .

١٠ — تكوين اتجاهات سليمة نحو النفس .

أثر اللين أو القسوة فى التنشئة الاجتماعية :

لقد ذكرنا فى معرض حديثنا عن النظم الأولية أن العلماء يرون أن العادات المتبعة فى تنشئة الأطفال فى أى ثقافة من الثقافات بما فيها من شدة أو لين تطبع أفرادها بطابع يميزهم عن أفراد الثقافة الأخرى . ويرى كاردنر أن هذه النظم تكون مسئولة عن تكوين ما يسمى بالشخصية الأساسية فى هذه الثقافة . فقد نجد أفراد ثقافة من الثقافات يتميزون بالجشع وحب المال والرغبة فى الاستحواذ عليه والتقتير فيه . بينما نجد أفراد ثقافة أخرى يتميزون بالكرم والسماحة . كما نجد من بين ثقافات من يتميز أفرادها بحب السلم والحياة الوادعة ، بينما يتميز غيرهم فى ثقافة مخالفة بالمغامرة وحب الاعتداء والقسوة وما إلى ذلك .

يرى المحللون النفسيون أن الطفل فى نموه الجنسى يمر بمراحل أولاها المرحلة الفمية التى يكون محور اللذة فيها هو الفم وعملية الرضاعة . ثم ينتقل الطفل إلى مرحلة تتركز فيها اللذة حول العمليات الإخراجية وتسمى بالمرحلة الشرجية التى ينتقل منها الطفل إلى المرحلة التالية لها والتى تسمى بالمرحلة القضيبية . وفيها يشتق الطفل لذته فى اللعب فى أعضائه التناسلية . وهم يرون أن الطفل إذا مر بخبرات معينة فى أى مرحلة من هذه المراحل . فقد تؤدى به هذه الخبرات إلى نوع من الالتصاق بها أو الثبوت فيها ، مما يؤدى إلى العجز النسبى عن الانتقال إلى المرحلة التى تليها . فالثبات مثلا على المرحلة الفمية يعنى عندهم استمرار اشتقاق اللذة من الخبرات الفمية . ومن مظاهر هذا الثبات اشتقاق اللذة من التدخين وأكل الحلوى والإفراط فى الطعام والشراب والتميز بنمط فى الحياة محوره الفم فى معاملة الغير .

غير أن تشايلد وهو ايتنج يحاولان الإفادة من نظريات التعلم ، ويميزان بين أثر زيادة اللذة نتيجة للين فى التدريب على كل عملية من عمليات النظم الأولية ، وأثر الشدة فى التدريب عليها . إذ يؤدى زيادة اللين والشبع إلى ما يسميانه بالتثبيت الإيجابى Positive Fixation ؛ بينما تؤدى الشـــدة ، والحرمان إلى ما يسميانه بالتثبيت السلبى Negative Fixation . فإذا كانت هناك أنماط من السلوك كالرضاعة مثلا تصحبها لذة مستمرة ، فلا بد لنا أن نتوقع أن يؤدى مثل هذا النمط والمثيرات التى تؤدى إليه إلى تكوين استعداد قوى يدفع إلى تكراره للحصول على اللذة التى تعودها الفرد . إذ تصبح هذه الأنماط وما تثيرها مصادر للإشباع والطمأنينة لأنها ستؤدى إلى الراحة والاسترخاء فى حالة وجود القلق . هذا بينما يؤدى العقاب الزائد للقيام بأى نمط من أنماط السلوك — كالعقاب لمنع الطفل عن الثدى — إلى استجابات انفعالية يشعر معها الفرد بالقلق خشية العقاب أو خشية الحرمان المستمر .

فكأن كلا من الشبع الزائد والقسوة يؤدى إلى تكوين شعور عميق بالقلق. فيسعى من شبع وتلذذ إلى تكرار السلوك اللذيذ — كالمص مثلا — لا لإشباع جوع عنده ولكن للذة المص فى حد ذاتها لتخفيف قلقه . ويشعر من حرم بالقلق نتيجة لحرمانه وعقابه . ويصبح القلق نفسه دافعاً عنده إلى السلوك بشكل معين ليخفف من حدة قلقه .

وأحسن مثل للتثبيت الإيجابى نتيجة لزيادة الشبع فى عملية الرضاعة واللين الزائد فى عملية الفطام عملية مص الأصابع . إذ يبدو أنها عملية لذيذة لبعض الأفراد يلجأون إليها فى حالة الجوع أو الشعور بالخجل أو الشعور بالذنب. إذ تؤدى إلى تخفيف حدة التوتر عندهم . وهم بذلك لا يحاولون إشباع حاجة أولية كالجوع ، ولكن يحاولون اشتقاق لذة من عملية المص نفسها التى تشبه مص الثدى فى الطفولة .

ومن الأمثلة على التثبيت السلبى ما نراه من خوف بعض الأفراد من

الفشل فى الحصول على كميات كافية من الطعام . ويبدى مثل هؤلاء الأفراد عادة شراهة وجشعاً فى التهام الطعام .

ومن مظاهر التثبيت السلبى أيضاً الخوف من العقاب أو الشعور بالذنب فيما يختص بأى نشاط فمى . أو مجرد الشعور بالرغبة فى القيام بمثل هذا النشاط إذ تؤدى الرغبة فى التلذذ بالأكل أو التقبيل أو مص عصير البرتقال مثلا إلى توقع الفرد لنقد الغير إذا لم ينتقد نفسه بنفسه . لذا نجده لا يحاول القيام بأى نشاط فمى فيه لذة سبق أن عوقب عليه .

أما فيما يختص بضبط حركة المعدة فيكون التثبيت الإيجابى بتلذذ الشخص البالغ بالعمليات الإخراجية . إذ يجد فى التبول والتبرز تخفيفاً لقلق غامض عنده فيقضى وقتاً طويلا يجد فيه المتعة فى دورة المياه .

ويتضح التثبيت السلبى على هذه المرحلة بالتقبض على العمليات الإخراجية كما هو الحال مع من يعانون من الإمساك المزمن والمتزمتين فى تطبيق قواعد النظافة على أنفسهم وعلى الغير .

ويكون التثبيت الإيجابى فى الناحية الجنسية بالسعى إلى العملية الجنسية فى وقت الملمات لإعادة الثقة إلى النفس وتخفيف حدة القلق والتوتر . بينما يكون التثبيت السلبى بمـا نلاحظه فيما يعترى بعض الأفراد من قلق أمام المغريات الجنسية والخوف منها . وقد يعانى مثل هؤلاء الأفراد من خوف دائم خشية فقدان القدرة الجنسية والإصابة بالعنة أو الإصابة بأى مرض فى الجهاز التناسلى .

ويمكننا أن نمثل التثبيت الإيجابى فى التدريب على الاستقلال بسلوك الأفراد الذين يلجأون إلى الغير للمشورة فى كل كبيرة وصغيرة . وهم لا يسعون للمشورة الحقيقية بقدر ما يسعون للغير ليشعروا أنفسهم بأن هناك من يمكنهم الاعتماد عليه فيخفف قلقهم . ونجد الحال على عكس ذلك فى التثبيت السلبى فى هذه الناحية . إذ يشعر الفرد بالقلق كلما شعر باحتمال

إعتماده على الغير . وكثيراً ما يؤدى مثل هذا الشعور إلى التعاسة فى الحياة الزوجية أو فى العمل للرغبة فى الاستقلال التام وعدم الاعتماد على الغير . غير أن هذا يؤدى أحيانا إلى النجاح دون معاونة من أحد فى ميادين الحياة العامة .

ونختتم هذا الفصل بدراسة قامت بها جامعات هارفارد وييل وكورنل (١٩٦٦) على ممارسات تدريب الأطفال على النظم الأولية ، والخلفية الايكولوجيه (البيئة الاجتماعية) والنظم الاقتصادية فى ستة مجتمعات هى : أمريكا وكينيا والهند وأوكيناوا والمكسيك والفلبين . وتختلف هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة التى كانت تعتمد على المعلومات المستقاة بطريق غير مباشر تمت على أيدى ملاحظين مدربين عاشوا فى هذه المجتمعات . وجمعوا بياناتهم بطريق مباشر وطبقاً لمعايير صارمة . وكانت الملاحظات التى جمعت عن تدريب الأطفال على النظم الأولية فى كل مجتمع تقارن بأنماط السلوك فى عينات من الكبار لتدعيم الغرض بأن الأنماط المختلفة فى تدريب الأطفال تؤدى إلى اختلاف فى شخصيات الأطفال وبالتالى إلى اختلاف فى شخصيات الكبار وقد أثبتت الدراسة ذلك .

فالطفل فى أمريكا ينظر إليه الآباء على أنه من الإمكانات التى تعتبر رصيدا لهم فى المستقبل . بينما ينظر إليه فى كينيا على أنه أداة للخدمة فى المنزل ، وينظر الآباء للطفل فى الهند على أنه هبة من الله ، وفى أوكيناوا على أنه عاجز ويستحق الشفقة ، وفى المكسيك على أنه لا وعى له ، وفى الفلبين على أنه رائع وعاجز .

وكانت استجابات الأمهات لبكاء الطفل فى المجتمعات الستة هى إطعامه ، فهو يبكى لأنه جائع . أما فيما عدا ذلك فقد كانت استجابات الأمهات الأمريكيات للبكاء ما دام الطفل غير جائع هى التجاهل لأن هذا أمر لا مفر منه وله فائدته لتقوية شخصيته وترتيبه . بينما كانت استجابة الأم الكينية لهذا النوع من البكاء هى الضيق والتهديد والعقاب الجسمانى . أما فى الهند

فاستجابتها هى التهدئة إما بتحويل انتباهه أو إعطائه جرعة من الأفيون . وفى أوكيناوا تحويل الانتباه والتدليل ، وفى المكسيك التوبيخ والعقاب الجسمانى ، وفى الفلبين التدليل وتحويل الانتباه .

وكان التدريب على ضبط المعدة فى أمريكا صارما باستخدام المدح والذم ، وفى كينيا بالضرب ، وكان التسامح هو الأسلوب السائد فى المجتمعات الأخرى .

وفى معاملة الكبار كان الاتجاه المتوقع فى أمريكا هو الأدب دون جفاء ودون عدوان ، وفى كينيا الطاعة ، وكذلك الهند وكذلك فى المكسيك ، ودون أى توقعات فى كينيا .

ملخص

تناولنا فى هذا الفصل التنشئة الاجتماعية كما درسها علماء الانتروبولوجيا الاجتماعية بمقارنة الشعوب المختلفة من ناحية تطبيق النظم الأولية : الرضاعة والفطام وضبط المعدة ، والاستقلال ومعاملة الكبار والحياء والتربية الجنسية وأثر اللين والقسوة فى التدريب على هذه العمليات وسوف نتناول فى الفصول التالية عوامل الضبط الاجتماعى ، ونتائج التنشئة الاجتماعية وما تؤدى إلى اكتسابه من فكرة المرء عن نفسه ، واتجاهاته وقيمه ، ودوافعه الاجتماعية .

* * *

الفصل الثامن

مصادر الضبط الاجتماعى والتنشئة الاجتماعية

يعالج هذا الفصل مصادر الضبط الاجتماعى والتنشئة الاجتماعية إذ أن الفرد يتم تدريبه عن قصد بواسطة آخرين ليتشرب قيم مجتمعه ومعتقداته ، والاعراف السائدة ، وإعداده ليتم استيعابه للقيام بدوره كشخص بالغ فى هذا المجتمع . ومصادر الضبط والتنشئة هى الأسرة ، وجماعة الأصدقاء ، يضاف إلى ذلك المعتقدات الخرافية والدينية السائدة فى المجتمع .

١ — الأسرة :

تنوب الأسرة عن الثقافة فى تنشئة الطفل اجتماعيا وتحويله إلى كائن اجتماعى . وقد رأينا كيف تقوم الأسرة بهذه الوظيفة عن طريق النظم الأولية . كما رأينا كيف يؤثر التعسف أو اللين فى تعليم هذه النظم فى شخصية الطفل . إلا أن دور الأسرة أكبر من ذلك بكثير فى نقل الثقافة وتعليم عاداتها ، إذ أن لاتجاهات الآباء نحو أبنائهم والركن الأساسى فى العلاقة الوالديه هو الحب والحنان وحرارة الالتصاق . ولما كان الأبوان يمثلان مجتمع الكبار فتعاملهما مع الطفل يعطيه النماذج التى يتبعها فى معاملة الآخرين وإن كان الطفل بعد فطامه عن المنزل يجد كباراً آخرين مثل المعلمين وغيرهم ممن يؤثرون عليه وعلى تنشئته الاجتماعية . إذ أن الآباء والكبار يعلمونه ويسمى هذا النوع من التعليم بالتعليم الاجتماعى بتطبيق أنواع مختلفة من الثواب أو المكافأة وأنواع مختلفة من العقوبات كما أنهم يمدونه بالنماذج التى تحتذى فى ممارسة السلوك الاجتماعى .

ونكرر بأن الآباء ينتمون إلى طبقة اجتماعية معينة . وقد أثبتت الدراسات اختلاف الطبقات فى طرق إعدادها للأبناء . كما أن انتساب الأسرة إلى الريف أو الحضر مما يؤثر فى طرق التنشئة ، ويعد الطفل ليلعب دوره فى المجتمع كذكر أو أنثى وهذه أيضاً من مسئوليات الأسرة .

ولبيان أهمية الخلفية الأسرية فى التنشئة الاجتماعية نسوق القصة التالية . دخل التليفزيون أحد سجون النساء ، وقامت المذيعة بمقابلة بعض السجينات. دار هذا الحديث بينها وبين واحدة منهن :

- لماذا أنت هنا فى السجن ؟
- لأنى نشالة
- هل هذه أول مرة تدخلين السجن ؟
- لا . هذه رابع مرة
- ما هو السبب فى كل مرة ؟
- قلت لك لأنى نشالة
- هل أنت متزوجة ؟
- نعم ، وزوجى فى سجن الرجال
- لماذا ؟
- لأنه نشال
- أنت نشالة وزوجك نشال ؟
- نعم - كلنا نشالين . وأمى كانت نشالة وأبى كان نشالا . ومعى هنا فى السجن ابنة أختى لأنها نشالة أيضاً .
- يعنى كل الاسرة نشالة ؟
- والله طلعنا فوجدنا أنفسنا نشالين .
- ماذا تتعلمين هنا فى السجن ؟
- أتعلم الخياطة .
- عند خروجك هل ستعملين خياطة أم نشالة ؟
- وبنظرة كلها سخرية ، ردت عليها إن شاء الله خياطة .

وهكذا يبدو لنا رغم براءة سؤال المذيعة الأخير إلا أن فيه سذاجة . فهذه المرأة نشأت فى وسط كله من النشالين ، وستعود إلى نفس الوسط ، وقد اكتسبت المهارات الاجتماعية التى تعلمتها من محيطها .

الحب وراحة الالتصاق .

إن أهم ما تعطيه الأسرة للطفل هو الحب دون تدليل زائد ودون حماية زائدة إذ أن الحماية الزائدة للأبناء غالبا ما تكون غطاء للكراهية للطفل أو التعاسة فى طفولة الأم أو الأب مما يؤدى إلى تمنى عدم إنجاب الأطفال على الإطلاق ، ويحدد العلماء أهم ما يعطيه الآباء لأبنائهم فيما يلى :

١ — الشعور بالتقارب والالتصاق والمحبة .

٢ — تهيئة الجو المناسب لتنمية مواهب الطفل وقدراته .

٣ — إشباع الحاجة للتقدير .

٤ — تعلم الدرس الأول فى كيفية التعامل مع الآخرين .

٥ — تكوين الاتجاهات النفسية نحو الناس والأشياء والمبادىء .

٦ — كما تعلمه الأسرة اللغة والعادات التى تبقى معه مدى الحياة .

ولعل أهم ما تعطيه الأسرة للطفل هو تحديد دوره فى ثقافته تبعا لجنسه ودوره ومستواه الاقتصادى والاجتماعى ، وتحديد مركزه ، وفكرته عن نفسه ، وسنقتصر هنا على شرح الشعور بالتقارب والالتصاق والمحبة ، وتناول النواحى الأخرى فى الفصول التالية .

لقد بينت الدراسات أن الأطفال الذين لا يتمتعون فى الأشهر الأولى من العمر وطيلة السنة الأولى بالتفاعل الحار مع الأم ومع الكبار وتبادل الابتسامات معهم واحتضانهم للطفل وتدليله ينشأون ببلادة عاطفية وخمود فى النشاط والذكاء كما بينت مقارنة أطفال الملاجىء بأطفال الأمهات السجينات التى سمح لهن برعاية أطفالهن أثناء تواجدهن فى السجن أن أطفال الملاجىء المحرومين من حب الأم وحنانها ورعايتها أقل نشاطا وأقل حيوية وأقل ذكاء .

وعلى الرغم من أن هناك رأياً يقول بأن الأمومة غريزة عامة يشترك فيها الإنسان والحيوان . فهناك من الأدلة ما يشكك فى ذلك . ففى جزائر موراى

مثلا يتم الاحتفاظ دائماً بتعادل عدد الرجال مع عدد النساء . وذلك بقتل العدد الزائد من أى من الجنسين . كما أن كثيرا من الأمهات فى مجتمعنا يتخلين عن الأبناء للغير بالتبنى برضاهن . وقد بين بيرش (١٩٥٦) Bireh أن إناث الفيران التى تربى وحول عنقها ياقة من المطاط تمنعها من شم أعضائها التناسلية ولحسها لا تظهر عندها غريزة الأمومة . كما أنها إذا لم تتمكن من لعق صغارها أثناء ولادتها فإنها تهملها بل قد تأكلها . وفى مستعمرة جامعة ييل الفيران أكلت فأرة ولدت ١٨ فأراً مرة واحدة كل صغارها لمجرد أن أحد المساعدين فى المعمل قد لمسها ولوث الفيران الصغيرة برائحته . ويعرف من يقومون على رعاية الحيوانات جيداً أن الرائحة من المؤثرات الهامة التى تقرر السلوك الأموى .

وهناك من علماء النفس والاجتماع والأنثروبولوجيا من يرون أن حب الأطفال للأم يتم تعلمه عن طريق ارتباط وجه الأم وجسمها وغيرها من الخصائص الجسمانية بما توفره من تخفيف التوتر البيولوجى الداخلى للطفل وخاصة الجوع والعطش . وأعطى المحللون النفسيون التقليديون أهمية لعملية الرضاعة ومص الثدى كأساس لنمو الحب لدى الطفل . بيد أن هناك من الإخصائيين النفسيين من يتشككون حاليا فى مثل هذه الشروح ويرون أن تناول الطفل بحنان فى عملية الرضاعة هو العامل الهام . بينما يرى عدد من العلماء أن حب الطفل لأمه ينشأ نتيجة لمزيج من العوامل منها الرضاعة والملامسة والاحتضان بل والرؤية والسمع .

قام هارلو (١٩٥٨) Harlow وزملاؤه بجامعة وسكونسن بمحاولة دراسة ماذا تقدم الأم لطفلها مما يعتبر فريداً فى العلاقة بين الأم والطفل . وللإجابة عن هذا السؤال استخدم قردة عزلت عن أمهاتها بعد الولادة مباشرة ووضعت مع أمهات بديلة صناعية . إذ قاموا بصنع بديلتين صناعيتين للأم إحداهما من الخشب المغطى بالإسفنج والقماش الناعم وأخرى بنفس الحجم والشكل مصنوعة من السلك ، وضعتا فى قفص تربية الصغار . كان عدد القردة الصغار التى استخدمت فى هذا البحث ثمانية . وضع واحد منها منفرداً فى

قفص مع اثنين من هذين النوعين من الأمهات . وكانت تتم رضاعة أربعة منها من زجاجة مثبتة فى صدر الأم المصنوعة من السلك ، وأربعة من زجاجة مثبتة فى صدر الأم المصنوعة من الإسفنج . وكان لكل الصغار حرية الذهاب إلى أى أم من الإثنتين بعد الرضاعة . وكان الوقت الذى يقضيه الطفل القرد مع كل منهما يتم تسجيله . لوحظ أنه بزيادة العمر وزيادة الفرصة للتعلم أخذ الوقت الذى يقضيه الصغار الذين يرضعون من الأم السلك يقل ويزداد الوقت الذى يقضونه مع الأم القماش مع أنها لا تقوم بالرضاعة . وبهذا غطت راحة الالتصاق على عملية الرضاعة فى تقرير اختيار الأم . هذا بالإضافة إلى أنه عند إدخال عامل الخوف (بوضع دمية لدبة تضرب على طبلة) كانت القردة باستمرار تجرى إلى الأم القماش للاحتماء بها سواء أكانت هى المرضعة أم غير المرضعة .

تبين هذه التجارب أهمية الالتصاق الجسمانى والراحة التى يؤدى إليها فى تكوين تعلق الطفل بأمه . ويذكر هارلو أن خبرته وزملائه تبين أن الأم القماش كانت تحقق الأمومة بدرجة كافية لأنها موجودة ٢٤ ساعة فى اليوم لإشباع رغبة طفلها الملحة للالتصاق الجسمانى . ولم يكن صبرها ينفد . ولم تكن لتوبخه أبداً أو لتعضه إذا غضبت . لهذا كانت فى رأيهم تفوق الأم الحية .

لقد أكدت الاختبارات الحقلية المفتوحة ردود فعل الأطفال . فلمدة ثمانية أسابيع ، كان كل قرد يوضع أسبوعياً مرتين فى حجرة مليئة بالأشياء التى تبعث على حب الاستطلاع وتحفز القردة الصغار على اللعب بها . وكانت الأم القماش توضع مرة فى الحجرة ولا توضع فى الحجرة الثانية . لوحظ أن القردة كانت تجرى إلى الأم وتتعلق بها متخذة إياها كقاعدة لعملياتها للتزود بالأمن لتنطلق بعد ذلك لاستكشاف أحد الأشياء ، ثم تعود إلى الأم قبل أن تحاول استكشاف شىء آخر . وفى غيابها كانت تقف جامدة فى وضع متحفز أوتهرع إلى المكان الذى كانت توجد فيه الأم عادة وتجرى من شىء لآخر وهى تصرخ وتصيح .

ثم عزلت القردة بعد ذلك عن الأمهات البديلة وتم اختبارها فى الاحتفاظ بالحب يوميا لمدة تسعة الأيام الأولى ، ثم كل ثلاثين يوما كل خمسة أشهر بالاختبارات الحقلية المفتوحة . فى هذه المرات كانت القردة تقضى وقتها مع الأم ولاتحاول استكشاف الأشياء الأخرى فيما عدا أنها كانت فى بعض الأحيان تحضر ورقة مطوية إلى الأم . وفى غياب الأم كانت تتصرف فى الاختبارات الأولى ولكنها تدريجيا كانت تتغلب على خوفها وتعتاد موقف الحقل المفتوح . ولما غطيت الأم بصندوق من البلاستيك الشفاف أصابها الانزعاج فى البداية . ولكن انزعاجها كان أقل مما كان فى حالة غيابها ، واستمرت تستخدمها كقاعدة لعملياتها ، ولم ينقص حب القردة للأمهات القماش أبداً خلال هذه الفترة .

وعموما كان سلوك صغار القردة نحو الأمهات القماش يكاد يماثل ذلك الذى تبديه القردة الأخرى نحو الأم الحقيقية . ويبدو وكأن القرده الصغار قد تكونت عندها رابطة انفعالية ووجدانية نحو الأمهات القماش استمرت مدة طويلة . ومن المضامين الأولية لهذه النتائج أن العامل الجوهرى فى الأمومة هو الراحة الناتجة عن الالتصاق التى يمكن أن تقوم بها أم من القماش . غير أن هذه الصغار لما كبرت ظهرت عليها أنماط من السلوك تجعلنا نحذر من التسرع بالقول بأنه يمكن الاستغناء عن الأمهات .

ماذا حدث حين كبرت القردة التى ترعرعت دون أمهات وأصبحت هى نفسها تقوم بدور الأمومة ؟

كان سلوك هذه المجموعة الجنسى غير عادى . فعلى الرغم من كل ماهيىء لها لممارسة الجنس (بما فى ذلك وضعها على جزيرة غير مأهولة فى حديقة الحيوان وتقديمها لقردة برية كفاءتها الجنسية مضمونة) فإن التزاوج لم يتم . وبعد شهور طويلة لم تحمل من بين الثمان عشرة أنثى التى ولدت فى المعمل سوى أربع وولدت .

لقد تجاهلت أول أم منها وليدها تماماً وجلست دون حركة تقريباً على أحد

جانبى القفص تتطلع إلى الفراغ الساعة بعد الساعة . فإذا ما اقترب منها أو من وليدها أحد الملاحظين لم تبد أى شعور بالتهديد . ولما كبر الطفل وأصبح قادراً على الحركة قام بمحاولات يائسة ليستحث الأم على أن تلتصق به .فكانت الأم تنبذ كل محاولاته ، إذ كانت تدفعه بعيداً عنها أوتشل حركته بتمريغ وجهه فى أرض الحجرة .

وتم تلقيح عدد من القردة التى ربيت دون أمهات صناعيا بالإضافة إلى المجموعة التى حملت من ذكور ذات إصرار وقوة وصبر . وقد لوحظت ثلاثة أنماط للأمومة بين هذه المجموعةالجديدة من الأمهات المكونة من عشرين قامت ثمان من الأمهات بتعذيب أطفالها بوحشية . فمن عض أصابع اليد أو القدم إلى خبط الصغار فى الأرض ، وكادت تقتلها لولا تدخل المشرفين . ، وكانت سبع من الأمهات غير عابئات بالصغار تماماً . إذ تجاهلتها ولم تستجب لرغباتها ولم تقم بحمايتها . أما الخمس الباقيات فقد وصف سلوكها الأموى بأنه يقع على هامش السلوك المناسب ، وكانت ثلاث منها لها خبرة الاتصال بقردة أخرى ولكن على نطاق ضيق جداً فى طفولتها .

وعلى الرغم من العقاب المستمر الذى كانت الصغار تتلقاه كلما اقتربت من الأمهات فإنها استمرت فى نضالها لإيجاد الاتصال الأموى . وفى النهاية «كانت العملية عملية تبنى الطفل للأم وليست تبنى الأم لطفلها » هارلو(١٩٦٥) ومن حسن الحظ أن السلوك الأموى لتلك القردة قد تحسن فى الولادة التالية .

لقد وجد هارلو وهارلو فى الدراسات التى تلت ذلك أن القردة التى لم يكن لها سوى أمهات من القماش قد توصلت ولكن متأخرة إلى تكيف جنسى مع الجنس الآخر وخاصة إذا أعطيت فرصة كافية للتفاعل مع غيرها من صغار القردة فى نموها . ويقولان : « إن مضامين هذه الدراسات هى أن الأمومة عامل هام لا مصدر للأمن الاجتماعى فحسب ولكن كعامل قوى جداً أيضاً فى التدريب الاجتماعى للصغار . ويسعدنا أن نقرر أننا نعتقد الآن أن الأمومة

الفعلية — بشرية أو فردية — عامل اجتماعى هام ، وأن الأمومة الحقة قد وجدت لتبقى ، هارلو وهارلو (١٩٦٦) .

ومن الحالات التى عرضت للمؤلف حالة شاب فى التاسعة عشرة من عمره أتى للعلاج النفسى بعد محاولته الانتحار لرسوبه فى الثانوية العامة . ولد هذا الشاب فى أسرة عدد أفرادها ستة ، ثلاثة ذكور وثلاث من الإناث عدا الأب والأم ، وكان ترتيبه الثالث فى الأسرة بعد ولدين وقبل البنات الثلاث .

وكان الأب تاجراً يعمل فى محله طيلة اليوم يترك تصريف أمور أولاده للأم . ولم تكن الأم متعلمة ويبدو أنها كانت عصبية سريعة الاستفزاز . فلما أنجبت ولدين كانت تتمنى أن يكون ثالثهم الولد صاحب الحالة بنتا . فلم تهتم به اهتمامها بالطفلين الأولين . فلما أنجبت بنتا بعد سنة واحدة من ولادته صرفت عنايتها كلها نحو البنت . فشب الطفل وهو يشعر بأنه غير مرغوب فيه ، وكان سوء طالعه أن ولد أحوالا مما كانت تعيره به أمه وإخوته . وهذا كان يزيد من شعوره بالضيم . ومرض بالسرقة من المنزل فى سن مبكرة مما كان يزيد من قسوة أمه عليه . ويذكر أن أباه اضطر إلى تقييده وهو فى سن السابعة فى السرير لمدة يوم وليلة بعد أن أثخنه ضربا .

وبدأ يحس فى سن المراهقة بمنافسة أخته له فى الدراسة ، إذ سبقته وتخلف هو عنها فى المرحلة الإعدادية مما كان يزيد من حملة والديه عليه . ويذكر أنه وضع هدفاً أمامه منذ المرحلة الإعدادية . وهذا الهدف هو أن يكون عظيما . فلعب الرياضة البدنية العنيفة غير أنه لم يستمر فيها لإصابته بالسل . وكان من المتوقع أن يؤدى مرضه إلى عناية الأسرة به . غير أنه يقرر أنهم وإن كانوا قد بذلوا جهداً فى علاجه إلا أنهم كانوا يخشون الأكل معه أو الاقتراب منه . فلما شفى من مرضه انخرط فى سلك جماعة دينية متطرفة واشترك فيما كانت تقوم به من تخريب حتى انتهى أمر هذه الجماعة .

ولما انتقل إلى المرحلة الثانوية التف بجماعة من زملائه كانوا من طبقة

اجتماعية أرقى من طبقته فكان يضطر إلى السرقة من محل والده ليجاريهم فى سلوكهم . وكان يرغب فى بعض الأحيان فى استضافتهم لديه فى منزله لتناول القهوة أو المرطبات . فكانت أمه تنهره على مسمع منهم وكلمتها المأثورة « يا صايع أنت جايب الصيع بتوعك هنا ليه » فكان لا يحير جوابا أمامها رغم شعوره برغبة ملحة فى أن ينسف بها الأرض .

وبدأت تنتابه نوبات اعتدائية فجائية فى المدرسة كلما شعر بقسوة أى مدرس على أى تلميذ . ورأى ناظر المدرسة مرة يوبخ أحد المدرسين فهب يسبه ويلعنه وهو يخبط رأسه فى الحائط مما أضطر المدرسة إلى تحويله إلى الصحة المدرسية . وعجزت الصحة المدرسية عن تشخيص حالته . فذهب إلى أحد أطباء الأمراض العصبية فأعطاه بعض الصدمات الكهربائية التى لم تفده . ورغم هذا التاريخ الحافل من المشاكل دخل امتحان الثانوية العامة . وكان أمرا طبيعيا أن يرسب . فلما عرف النتيجة حاول الانتحار . وهذا هو الوقت الذى بدأ فيه الاتصال بالمؤلف للعلاج .

يتبين لنا من هـذه الحالة أن اضطرابات الشخصية لا تأتى من مجرد الطريقة التى اتبعت مع الطفل فى عملية الرضاعة والفطام وضبط المعدة وما إلى ذلك فقط ، بل تعزى أيضاً إلى الجو الذى يسود المنزل والمعاملة الخاصة التى يعامل بها الآباء أبناءهم . إذ يتوقف ما يصيب الطفل من قلق وفقدان الطمأنينة على نوع الخبرات التى اكتسبها فى تفاعله مع والديه . وهناك من الأطفال من يمر بهذه الخبرات بسلام رغم صعوبتها إذا لم يصادف فى مستقبل حياته من المواقف ما يبعثها من مرقدها .

العوامل التى تؤثر فى معاملة الأسرة للطفل :

١ — حجم الأسرة وطبيعة تكوينها :

الأسرة هى الوحدة الاجتماعية التى يولد فيها الطفل . وتتكون أسرة التوالد فى كل المجتمعات تقريباً من أب وأم وإخوة . ولهذه الأسرة عادة أقارب من

ناحية الأب ومن ناحية الأم . وقد يعيش أفراد الأسر جميعاً فى مكان واحد كما هو الحال عندنا فى كثير من بقاع الريف. وتقع مسئولية التنشئة الاجتماعية على كاهل أسرة التوالد والأقارب فى مثل هذه الحالة ، لذا يتم التفاعل بين الطفل وبين عدد كبير من أفراد أسرته إذا كانت الدار الواحدة تلم شمل الجميع. غير أننا نلاحظ الآن نوعا من الاستقلال والانفصالية بين أسرة التولد وأسرة الأقارب . إذ يستقل الزوجان خاصة فى المدن عن بقية الأسرة . فلم يعد للجدات والخالات والعمات وغيرهن من الأقارب ما كان لهن من أثر فى حياة الطفل .

لقد أدى مثل هذا التغير فى حجم الأسرة وفى طبيعة تكوينها إلى التأثير فى تنشئة الطفل ، إذ بسط مواقف التنشئة الاجتماعية . فلم يعد لدى الطفل أفراد كثيرون يسعى لإرضائهم . كما أدى إلى زيادة الرابطة بين الطفل وأبويه. فقديماً كان يجد بديلا للأبوين فى الأقارب العديدين . ويرى بعض العلماء أن هذا قد يؤدى إلى شعور الطفل المستمر بعدم الاطمئنان لعدم وجود من يلجأ إليهم إذا فقد الأفراد القليلين الذين يعتمد عليهم .

وقد أدى الاتصال المباشر بين الطفل ووالديه فى الأسرة الصغيرة إلى زيادة سلطة الأبوين .

ولعل أهم أثر للتغير الذى طرأ على حجم الأسرة فى المدينة كما يراه بوسارد ضرورة مقارنة الطفل المستمرة بغيره من أطفال أسر غريبة لها نفس التكوين بينما كانت المقارنة تتم قديماً بين الطفل والأطفال من أبناء الأقارب فى نفس أسرته . وهذا يعتبر أحد الضغوط المستمرة التى تضغط بها الأسرة على الطفل لكى يكون كغيره من الأطفال أو يتفوقون عليهم .

٢ — شعور الآباء نحو دور الأبوة :

يجمع الزواج بين رجل وامرأة لكل منهما مكونات شخصية خاصة ، وتفترض الثقافة أن يصل كل رجل وكل امرأة فى سن معينة إلى مرحلة

الاستعداد للزواج والإقبال عليه . ويؤدى الضغط الثقافى بكثير من الرجال والنساء إلى الزواج لاهدف واضح سوى أن المجتمع يتوقع منهم ذلك . ويتم الزواج .

وقد لاحظنا أن الكثيرين يقبلون على الزواج بخوف ، وبشعور بالشك فى القدرة على تحمل مسئولياته . ويزيد من شك الرجل أوالمرأة فى القدرة على تحمل مسئوليات الزواج انعدام الخبرات الجنسية ، والمعلومات الجنسية الخاطئة عن طبيعة الرجل وطبيعة المرأة . ونوع خبرات الطفولة التى مر بها كل منهما فى أسرته . إذ وجد العلماء فى بحوثهم أن شروط الزواج السعيد نشأة الزوج والزوجة فى بيت لم تهدده الخلافات الزوجية أوالموت أوالطلاق ، لأن الآباء يضربون لأبنائهم المثل على ماستكون عليه حياتهم الزوجية فى المستقبل . ويجد الأبناء ممن لديهم مثل هذه الخبرات صعوبة فى الأيام الأولى للزواج فى التكيف للحياة الجديدة ، فإذا ما فوجئنا بالحمل فقد يؤدى هذا إلى تعقد مشاكلها لتوقع زيادة المسئولية .

ولاشك أن الحمل يصحبه تغيرات فسيولوجية عند الزوجة تشعر معها بالضيق وسرعة الاستفزاز . فإذا أضفنا إلى ذلك مايؤدى إليه الحمل من تغير فى المظهر الجسمانى مما يسبب ضيقاً للزوجة المعجبة بمظهرها وجمالها ، أدركنا مدى ماقد يسببه لها ذلك من مشاكل تضاف إلى حصيلة مشاكلها الأولى مما يحدد اتجاهاتها نحو الطفل فقد تكرهه قبل مجيئه .

وتتحدد معاملة الآباء للطفل بعامل آخر هو مدى رغبتهم فى طفل من جنس معين فقد يرغبان فى ولد فينجبان بنتا أوالعكس بالعكس . وكم رأينا من الأزواج من ينفرون من بيوت الزوجية لمجرد أن الزوجة قد أنجبت بنتا بينما كانوا يرغبون فى طفل ولد . ولعل الكثيرات من بناتنا قد عانين من معاملة الآباء لهن ولأمهاتهن لهذا السبب الذى لم يكن لأحد يد فيه .

وتؤدى ولادة طفل جديد فى الأسرة إلى تغيير نمط حياة الاسرة . إذ يضطر الآب وتضطر الام إلى التخلى عن كثير من حريتهما للعنايه بالطفل . إذ

تضطر الأم إلى صرف وقت أطول فى المنزل تنشغل فيه فى عمل مستمر لإرضاء مطالب الطفل ، وقد يؤدى هذا إلى صرفها عن الاستجابة لمطالب الأب الذى يتحتم عليه أن يعتمد على نفسه فى كثير من الأمور التى كانت تؤديها له زوجته ، وقد يتطلب منه الطفل الإسهام فى العناية به فى بعض الأحيان ، بالإضافة إلى الأعباء المالية الجديدة التى يفرضها الطفل على الأسرة .

ولابد أن يؤدى مجىء الطفل إلى إحكام الرابطة بين الأب والأم . ولن يكون الطفل فى الزواج التعيس منحة بل نقمة على والديه . فإذا كان أحدهما أو كلاهما يكره الآخر ويود فصم عرى الزوجية ، فلن يبسط لهما مجىء الطفل مشكلتهما بل يزيدها تعقداً ، وقد يعتبر الطفل مسئولا فى نظرهما بعد ذلك عن التعاسة التى قد يرغمان على أن يقضيا حياتهما فيها فينعكس هـــذا على تصرفاتهما نحوه وفى معاملتهما له . ولن يحصد الطفل من علاقتهما واستمرر الحياة الزوجية سوى التعاسة والشقاء .

وتزداد مشاكل الطفل إذا كان شبيها لأحدهما . فيرى الزوج الذى يكره زوجته صورتها فى ولده أو العكس بالعكس . كما تزداد مشاكله إذا ولد بنقص جسمانى أو عقلى ملحوظ يشعر معه الآباء بالعار .

ويرى المحللون النفسيون أن تعاسة الزوجين فى الحياة الزوجية كثيراً ما تؤدى إلى استغلال الطفل لإشباع الحاجات التى عجز الطرف الآخر عن إشباعها ، ويرون أن هذا الاستغلال قد يصل فى بعض الأحيان إلى حد الاستغلال الجنسى عن غير عمد ، فكم من الأمهات يتعلقن بأبنائهن تعلقاً زائدا فيه إشباع جنسى لهن وقضاء على الصحة العقلية للطفل .

٣ — جماعة القرناء :

تكون الأسرة فى بداية حياة الطفل مسئولة عن تنشئته الاجتماعية وتعليمه أساليب مجتمعه . فإذا ما ذهب إلى المدرسة يشارك المعلمون الآباء فى عملية التنشئة الاجتماعية . وكلما كبر الطفل وزادت مشاركته الاجتماعية بتفاعله

مع الآخرين تحتل جماعة القرناء مركزاً هاما فى التأثير على سلوكه . إذ يصبح هؤلاء القرناء وسيلة لإظهار التقبل أو النبذ وبالتالى الإثابة أو العقاب وتشكيل سلوك الطفل فى الاتجاه الذى ترغبه الجماعة ، مع مده بالنموذج الذى يجب عليه أن يحتذيه . إلا أننا يجب أن نشير إلى أنه بالرغم من أهمية جماعة القرناء فى تشكيل سلوك الطفل ، إلا أن تأثير هذه الجماعة لا يحل محل دور الآباء والمعلمين وغيرهم من الكبار إلا بعد بلوغ الفرد سن النضج . وتتم عملية التحول من الوقوع تحت تأثير الآباء إلى الوقوع تحت تأثير القرناء تدريجيا إذ تستمر حوالى عشرين سنة من العمر .

وتوجد بذور الانصياع لضغوط القرناء فى الاعتماد الأولى للطفل على الأم ، وكلما كبر الطفل زادت حاجته للانتماء إلى الآخرين ، ويصبح الانتماء لجماعة القرناء مجزيا ومثيبا والابتعاد عنهم فيه عقوبة . ويمتص الطفل معايير جماعة القرناء ثم يحكمها فى نفسه .

ويميز رايسمان Reisman بين ثلاثة أنواع من الناس حسب مدى الانصياع للآخرين والضبط الاجتماعى للسلوك . وهذه الأنماط هى :

(أ) الأشخاص الذين توجههم التقاليد ، وهؤلاء تتحكم فى سلوكهم المعايير الاجتماعية والأعراف . (ب) الأشخاص الذين يتحكم فى سلوكهم ضبط داخلى أساسه المعايير الشخصية . (ح) الأفراد الذين يتوقف سلوكهم على توجيه الآخرين لهم ، أى الجماعة التى يجد نفسه فيها . وتصبغ المجتمعات أفرادها بالصبغة التى تفرضها التنشئة الاجتماعية . ويعانى من ينصاع للآخرين من الخوف من العزلة والخوف من النبذ . وتوجد حالياً اختبارات لقياس مدى الضبط الداخلى والضبط الخارجى لدى الأفراد .

وفى بحث قام به نيمان Neiman (١٩٥٤) تم تقسيم عينة من البنين والبنات من مستوى اجتماعى اقتصادى منخفض إلى ثلاث مجموعات يتساوى فى كل منها عدد البنين والبنات . مجموعة تتكون من أطفال قبل سن المراهقة (١١—١٣ سنة) ، ومجموعة تتكون من أفراد فى سن المراهقة (١٥ —١٨سنة

ومجموعة تتكون من أفراد تجاوزوا سن المراهقة (٢٠—٢٤سنة) طبق عليهم استبيان يتناول قضايا عن الأنوثة فى مجالات المركز الأسرى والسلطة، والسلوك الجنسي والأخلاق ، والحقوق السياسية والقانونية ، والامتيازات الاقتصادية، طلب من أفراد المجموعات الثلاث أن يعطوا إجاباتهم فيما يختص بإتجاهاتهم الذاتية نحو هذه القضايا . كما يعطون الاجابات التى تعبر عن اتجاهات كل من الوالدين . وكذلك الإجابات التى يمكن أن تعبر عن رأى قرنائهم . بينت معاملات الارتباط أنه بداية من سن ١١ سنة ظهر التحول المستمر بعيداً عن اتجاهات الآباء فيما يختص بالدور الأنثوى . والاتجاه نحو فكرة القرناء عن هذا الدور ، واستمر هذا التزحزح إلى سن البلوغ . وظهر هذا الاتجاه بين الذكور بزيادة الاتجاه الذكرى والاحتقار للدور الأنثوى .

وهناك من الدراسات ما يبين أن التفوق الدراسى من عدمه إنما يتوقف إلى حد كبير على مدى التعضيد الاجتماعى الذى يحصل عليه الفرد سواء من الأسرة أو المعلمين أو جماعة القرناء .

ومن واقع الحياة العملية نجد أن أبناء المدارس وبناتها يعانون كثيرا من مقارنة أنفسهم بالغير فى الملبس والمظهر والسلوك ، وقد تؤدى الرغبة فى الحصول على تأييد الجماعة وتعضيدها إلى انحراف البعض مادام هذا الانحراف يؤدى إلى الحصول على تعضيد الآخرين .

وقد أعطى بعض العلماء الذين درسوا ظاهرة الانحراف الأهمية لجماعة القرناء فى تفسيرهم لظاهرة الانحراف . فقد أكد ثراشر Thrasher (١٩٣٦) وهوايت White (١٩٤٣) أهمية الجماعة الصغيرة التى ينتمى إليها الحدث كعامل من عوامل التنشئة المضادة للمجتمع ووصفا هذه التنظيمات المعقدة وصفا مسهبا . وهناك عدة نظريات تشرح لماذا توجد مثل هذه الجماعات، وكيف تتخذ شكلها والمراحل التى تمر بها للمران على الانحراف .

وقدم كوهين (١٩٥٥) إحدى هذه النظريات التى تؤكد أن الخاصية

الواضحة لعصبة الرفقاء كثقافة فرعية هى معارضتها لبعض القيم السائدة لمجتمع البالغين المحترم . وهذا الاتجاه السلبي الذى يسود أفراد العصابة نجد تعبيرا له فى السلوك المنحرف كالتخريب . إذ كثيرا ما يصحب السرقة التخريب . ويعتبر كوهين هذا السلوك كنوع من الاحتجاج الموجه ضد المجتمع الذى يضع العمال وأبناءهم فى ظروف من الحرمان . ويرى كوهين أن السلوك المنحرف يعوض أبناء المحرومين الفرص التى لايجدونها فى مكان آخر .

ويرى آخرون أن الاتجاهات الإجرامية والسلوك الإجرامى يتم تعلمها ببساطة من الصحبة كغيرها من الاتجاهات . وللدلالة على مدى أهمية جماعة القرناء حالة فتاة كان عمرها ستة عشر عاما بالسنة الأولى بإحدى المدارس الثانوية وجدت فى مساء أحد الأيام تسبح فى بركة من دمائها فى فناء أحد المنازل المهجورة .

لم تكن هذه هى المرة الأولى التى حاولت فيها الانتحار . كانت من أسرة الأب فيها مثقف ثقافة عالية ويشغل وظيفة محترمة . غير أن الأم كانت غير متعلمة ، وكانت الفتاة أكبر أخواتها البالغ عددهم أربعة . ظلت حياتها طبيعية فى المدرسة الإعدادية وفى الأسرة ، اللهم إلا من بعض الشكاوى التى ذكرتها بعض المدرسات من أن الفتاة كانت عدوانية فى سلوكها . فلما انتقلت إلى المدرسة الثانوية كان الأب قد بدأ يهجر المنزل لزواجه بفتاة صغيرة ، وأثر هذا فى اتجاه الأم نحو نفسها ونحو أولادها ، إذ بدأت تهمل فى العناية بالمنزل وفى العناية بالأطفال ، ولم يكن دخل الأب كافيا للصرف على بيتين ، فلم يتمكن بذلك من تحقيق رغبات الفتاة فى الظهور بالمظهر الذى يرضى ذاتها بين قريناتها . فبدأت تشعر بالعار من مظهرها وملابسها . وكنوع من التحدى زادت هى فى إهمال نفسها ، مما أدى إلى نفور الفتيات منها أو إغاظتها بمظهرها . وفشلت فى تكوين صداقات معهن فى الوقت الذى كانت تتمنى فيه صداقة أى واحدة ودعوة أى صديقة إلى منزلها ، إذ باءت كل محاولاتها لتحقيق ذلك بالفشل . وذكرت أنها كانت تخشى دعوة أى بنت إلى المنزل خشية اطلاعها

على مظاهر الإهمال فيه ، مما يزيد من سوء فكرتهن عنها . ولم تجد أما لتفهمها إذ كانت غارقة فى همومها ، وتصب جام غضبها عليها بحكم كونها البنت الكبرى ، كما أنها لم تجد فى المدرسة أى معلمة توليها عنايتها واهتمامها ، بل كانت المعلمات على عكس ذلك يتحاملن عليها لمظهرها ولإهمالها فى واجباتها. فحاولت الانتحار فى دورة مياه المدرسة بعد توبيخ إحدى المدرسات لها ، وكانت المحاولة محاولة طفلية لجذب الانتباه إليها ، غير أنها لم تحقق الهدف ، بل زادت فى عارها أمام زميلاتها . وبعد يومين خرجت من المدرسة بعد الظهر فآوت إلى فناء المنزل المهجور وقطعت شرايين رسغها بقسوة .

تبين هذه الحالة مدى تأثير الضغوط الاجتماعية ، ومدى الحاجة إلى تقبل الآخرين وإلى أى حد يمثل النبذ عقوبة اجتماعية ، وأن العزلة الاجتماعية ربما تؤدى إلى الانتحار .

٤ — الأفكار الدينية والدين :

ومن ضوابط التنشئة الاجتماعية وعواملها ما يسود المجتمع من أفكار غيبية بالاضافة إلى المعتقدات الدينية والمعايير الاجتماعية للسلوك المقبول اجتماعياً فى مجتمع من المجتمعات والتى يتم غرسها فى الطفل منذ أن تتفتح عيناه على الحياة بالدعاء له أو الدعاء عليه ، والدعاء له يعنى الاستعانة بالقوة الإلهية لمكافأته وإثابته ، بينما الدعاء عليه يعنى الاستعانة بهذه القوة للانتقام منه وعقابه . فمن المألوف فى ثقافتنا مثلاً أن يسمع الطفل الدعاء له بأن يحميه الله ويحفظه ويرد عنه عين الحاسدين ، ويسدد خطاه ، وينصره على الأعداء ، ويهيء له النجاح ، كما يسمع استعداء الله عليه بأن ينتقم منه إذا فعل شراً ويؤذيه ويسلط عليه من هو أقوى منه وما إلى ذلك . ولما كان الإنسان لديه القدرة على توقع الخير أو الأذى قبل أن يحدث أى منهما ، فهو يؤجل إشباع حاجاته توقعا للإشباع المؤجل ، وهذا يمثل ناحية من نواحى الضبط للسلوك فإذا أدت الصدفة إلى تحقيق خير يأتيه عزا هذا إلى الله أو القوة الغيبية ، وإذا

تاه شر عزاه أيضاً إلى نفس القوة التى تمنح وتمنع وتكافىء وتعاقب . ويبدو أن توقع الشر أقوى لدى الكثيرين من توقع الخير مما يولد القلق ، ويصبح هذا مصدراً من مصادر ضبط السلوك . وقد بينت البحوث عن القوى الغيبية فى كثير من الشعوب أن هذه القوى تمثل مصدرا للعقاب على الأفعال الخاطئة أكثر مما هى للمنح والعطاء . والملاحظ بالفعل أن القوى الغيبية تستخدم أو يتم طلبها للمساعدة فى الإيذاء أكثر من طلبها للمنح . فى إحدى مدارس الحضانة سأل طفل عمره ثلاث سنوات ونصف زميلة له عن قلمه الذى ضاع ، فقالت له لا أعرف . فرد عليها قائلا ، أنت أخذتيه وربنا حيدخلك النار . فلما سئل كيف عرفت هذا قال أبله قالت : لنا كده .

وفى زيارة للمؤلف لإحدى دور الحضانة فى بلد عربى وجد الأطفال يحفرون حفرة كبيرة ، فسألهم « ماذا تفعلون » فردوا ، « نحفر حفرة لندفن فيها ربى » فسألهم لماذا ؟ فردوا إذا عملنا أى شيء فى المنزل تقول الأم ربى يعاقبكم ، وفى المدرسة تقول المعلمات ربى يعاقبكم ، لهذا نحن ندفن ربى قبل أن يعاقبنا . وهكذا تعلم الأطفال مبكراً أن الله يعاقب ، وهكذا بدلا من أن تسبق رحمته عقابه ، يتعلم الأطفال أنه يعاقب فحسب . وهذا مثل واضح على سوء التربية الدينية .

ونحن نعرف الكثير مما يسود مجتمعاتنا من خرافات وشعوذة وسحر وطقوس يلجأ إليها السذج ، بل وكثير من المتعلمين للأستعانة بها إذا ما أصبح الواقع مرا . وقد صادف المؤلف كثيرا من المتعلمين بل والقيادات السياسية ذات السطوة التى تؤمن بكثير من الخرافات ، بل وتمارس محاولة الاستعانة بالمشعوذين والسحرة ليتنبأوا لهم بالأحداث ويستكشفون لهم الطالع .

وفى دراسة قام بها نن Nen (١٩٦٤) على ٣٦٧ أسرة تبين أن الضبط الاجتماعى بتحالف الآباء مع الله — أى قول الآباء الأبناء بأن الله سوف يعاقبهم إذا أساءوا السلوك — أمر مألوف . ويستعين بهذا التحالف ويستخدمه الأبوان اللذان يشعران بالضعف أو العجز أمام الأبناء وأمام المجتمع ككل ، ويأملان بذلك الحصول بطريق غير مباشر على السيطرة على الأبناء .

وفى دراسة قام بها لامبرت وترياندس وولف Lambert, Triandis & Wolf (١٩٥٩) على ٦٢ مجتمعا تنتشر جغرافياً انتشاراً عريضا، وذلك لمحاولة بيان أن الاعتقاد فى القوى الغيبية التى تعاقب ينعكس فى ممارسات عقابية فى تنشئة الطفل وأن الاعتقاد فى القوى الغيبية الطيبة ينعكس أيضا فى ممارسات عطائية فى التنشئة . وقد أيدت نتائج الدراسة ذلك . إذ يرى المؤلفون أن الإيذاء والألم فى الطفولة فى المجتمعات التى تتصف آلهتها بالعدوانية والعقاب يؤديان إلى تواجد القلق فى الطفل للصراع بين توقعاته للايذاء وتوقعاته للعطاء . ويخف قلق الطفل بتفكيره فى الآلهة على أنها ذات قوة عدوانية وهذا يتفق مع توقعه للأذى ، وتخفيف القلق بهذا الشكل يصاحبه قلق الآباء من ناحية مستقبل الطفل. ويتم تخفيف قلق الآباء بقيامهم بممارسات تؤدى بالطفل إلى اعتماده على نفسه ، واستقلاليته مما يهيئه لأن يكون مستعداً لمواجهة العالم المليء بالأذى والذى سوف يواجهه كشخص بالغ . أما فى المجتمعات التى تتصف الآلهة فيها بالعطاء فلا يوجد ضغوط على الطفل ، وتتسم ممارسات التنشئة هنا بالإثابة ، وتشجع اتخاذ الطفل لأنماط السلوك التى فيها عطاء عن طريق عمليتى التقمص والتقليد .

ويدخل فى الغيبيات كقوى ضابطة للسلوك الاشكال المختلفة من التفكير الخرافى كالتفاؤل بأشياء معينة والتشاؤم من أشياء أخرى . ومن العجيب أن وسائل الإعلام كثيراً ما تدعم مثل هذه الخرافات . وأحسن مثل على ذلك ما تنشره معظم الصحف اليومية إن لم يكن كلها عن حظك اليوم ، ولا يفوت القراء قراءتها يوميا ، ويتحكم طالعهم فى سير حياتهم طيلة اليوم انتظارا لطالع الغد .

وإن كانت معظم المجتمعات حتى المتقدمة منها تسود فيها الكثير من هذه الخرافات إلا أنها تؤكد امتصاص الفرد للمبادىء الدينية والخلقية كمعايير للخبرات الذاتية مثل الاعتزاز بالنفس أو الشعور بالذنب . والاعتزاز بالنفس أمر فيه مكافأة ذاتية ، بينما الشعور بالذنب أمر فيه عقوبة ذاتية .

ومهما يكن من أمر الغيبيات والتفكير الخرافى ، فكلها تعتبر من ضوابط السلوك ومن أساليب التنشئة الاجتماعية .

ملخص

تناولنا فى هذا الفصل مصادر الضبط الاجتماعى و التنشئة الاجتماعية الثلاثة الأساسية وهى الأسرة ؛ وجماعة القرناء ، والأفكار الغيبية وأكدنا أن الأسرة هى أهم هذه المصادر ، بل إن العلماء يطلقون على ما تقوم به الأسرة فى السنة الأولى بالتنشئة الأولية .وأهم ما تعطيه الأسرة للطفل هو الحب دون تدليل . وراحة الالتصاق وحرارته. وقد بينت كثير من البحوث أن الأطفال الذين يحرمون من حنان الكبار وخاصة الأم فى السنوات الأولى من العمر يكونون أقل نشاطا و أقل ذكاء من غيرهم الأطفال .

ثم تناولنا بعد ذلك جماعة القرناء ، وبينا أن تأثيرها يكون الأقوى إذا ما بدأ فطام الطفل عن الأسرة . وأن جماعة القرناء تؤدى إلى تنشئة أعضائها طبقاً لمعاييرها .

وأخيراً بينا أهمية الأفكار الغيبية والخرافية والدين كمصادر للضبط الاجتماعى .

* * *

الفصل التاسع

مظاهر التنشئة الاجتماعية

الدور ، والمركز ، وفكرة المرء عن نفسه ، والقيم الخلقية

العمليات النفسية فى التنشئة الاجتماعية

تقوم عمليات التنشئة الاجتماعية على ما يسمى بالتعلم الاجتماعى . والتعلم مصطلح يستخدمه علماء النفس ليدل على تغيرات مستديمة نسبيا فى سلوك الكائن الحى يتم اكتسابها بالخبرة . ويستخدم مصطلح التعلم أيضاً ليدل على تلك العمليات التى تتم فى داخل الكائن الحى التى تؤدى إلى إحداث هذه التغيرات . أما التغيرات التى تحدث نتيجة للنضج ، أو التكيف الحسى ، أو الإصابة فى حادث ، أو الجراحة الطبية ، أو العقاقير ، أو التعب ، أو المرض فلا تدخل فى تعريف التعلم . والإنسان بطبيعته ينزع إلى الارتباط بالآخرين ليضمن بقاءه، ويحصل على مايستثير نشاطه ، وعلى المعانى ، و الذاتية. وفى لغة التعلم يعتبر الارتباط بالآخرين هدفا فى حد ذاته ، ويؤدى النجاح فى تحقيق هذا الهدف إلى تدعيم السلوك الذى يحقق الاتصال بالآخرين . ويكون الناس الذين فى استطاعتهم الانتباه إلينا والتفاعل معنا فى موقف يسمح لهم باختيار أنواع السلوك الذى يكافئونه ، ونحن بالتالى نجد الطرق التى تؤدى إلى الحصول على هذه المكافأة : وهكذا يكافىء الآخرون من ذوى الأهمية لنا أنواعاً من السلوك فيتم تعلمه . وهذا التعلم تعلم اجتماعى . والعمليات التى يتم بها تعلم السلوك الاجتماعى هى :

١ — **التقليد** : يكتسب الإنسان خلال تنشئته الاجتماعية كثيرا من المهارات أو العادات والاتجاهات و القيم أثناء تفاعله مع الآخرين . ويقوم الناس من حولنا بتدعيم أو مكافأة السلوك الذى يرغبونه فينا . إلا أن عملية التدعيم أو المكافأة

وحدها لاتكفى . إذ أن الأساس فى القيام بالسلوك هو عملية التقليد . فالطفل بحاجته إلى الأم لإشباع حاجاته الجسمانية ، وبحاجته إلى حرارة الالتصاق ، والاستثارة الحسية ، والحركات الجسمانية ، وتنشيط عملياته العقلية : يجد نفسه معتمدا على الأم والأب لإشباع كل هذه الحاجات . ويكون الأبوان فى هذه الحالة أداة للاشباع . ويحدث خلال ذلك أن يقوم الطفل بأنواع من السلوك تماثل سلوك الأبوين ، إذ يبدأ فى تقليدهما فى الصوت وفى الحركات التى يقومان بها .. وهكذا يتم تقليد الأبوين دون تدعيم أو التعليم عن قصد. ويقلد الأبناء الآباء فيما هو مرغوب أو غير مرغوب .

ومن التجارب التى تبين أهمية التقليد دون وجود إثابة أو تدعيم التجارب التى قام بها وولترز وباندورا (١٩٦٣)، وباندورا (١٩٦٥) . فى واحدة من هذه التجارب كان الطفل يدخل حجرة مليئة باللعب فيجد شخصاً بالغاً مثل المعلم أو يجد طفلا آخر . كان هذا الشخص الآخر يمثل دور النموذج للطفل إذ يقوم بضرب الدمية الكبيرة والتصرف عدوانيا إزاء اللعب والدمى الأخرى كانت هذه المرحلة تسمى المرحلة التدريبية . بعدها يخرج الطفل من الحجرة. وبعد فترة من الزمن يعود وحده للحجرة وفيها نفس الدمى بما فى ذلك الدمية الكبيرة التى ضربت أمامه فيما سبق . لقد وجد بندورا وزملاؤه (١٩٦٥) أن الطفل السوى فى العادة يقوم بتقليد النموذج ، إذ يتصرف مثله بأن يضرب الدمية الكبيرة ويسلك سلوكاً عدوانيا نحو الدمى الأخرى سواء رأى الطفل النموذج وهو يكافأ على ماقام به أو لم يكافأ .

٢ — التقمص :

يعنى التقمص فى اللغة ارتداء القميص . ويقال على الاستعارة تقمص الولاية والإمارة وتقمص لباس العز أى لبس ذلك كما يلبس القميص. ويقال تقمصت الروح أى انتقلت من جسد إلى جسد آخر على زعم بعضهم وهو على جعل الأجساد أقمصة للأرواح تنتقل من واحد إلى آخر منها .

والتقمص كمصطلح نفسى هو عملية يمتص فيها الفرد الصفات المحببة إلى النفس والتى يرجو أن تكون مكملة له من شخصية يحبها ويحاول أن يتخذها

مثلا يحتذيه ، ويتم ذلك بطريقة لاشعورية ، مما يؤدى إلى أن يأخذ الشخص عن هذا النموذج صفاته جميعها السيء منها والحسن .

والطفل فى تقليده للأم والأب فى سلوكهما إنما يتم ذلك نتيجة لعملية التقمص ، وتنشأ عملية التقمص من زيادة اعتماد الطفل عليهما ، وقد ضربنا مثلا للتقليد بتجربة باندورا وزملائه ، وقد حاول هؤلاء فى تجربتهم اختبار النظريات التى تتناول عملية التقمص . وهذه النظريات هى نظرية « الحسد للمركز » ونظرية « التفرد الاجتماعى » ونظرية التدعيم الثانوى . وتعطى كل من هذه النظريات تفسيرا خاصا لعملية التقمص للشخص الذى يصبح نموذجا للتقليد . ففرويد يرى مثلا أن نظرية الحسد للمركز تبين اختيار منافس ناجح يكون نموذجاً له . فى عقدة أوديب يرى الطفل أن أحد الأبوين المماثل له فى الجنس منافس خطير له فى حب أحد الأبوين من غير جنسه . ونظراً لعدم التكافؤ فى المنافسة يقوم الطفل بحل هذا الصراع بأن يصبح مماثلا لمن ينافسه ، فيصبح الولد كأبيه وتصبح البنت كأمها تقليدا وتقمصا . والواقع أن بندورا وزملاءه لايميزون بين التقليد والتقمص ، فالشخص يقلد من يتقمص .

أما نظرية « النفوذ الاجتماعى » فإنها ترى أن أى أحد له نفوذ ليتحكم فى أنواع الإثابة الهامة سوف يتم اختياره كنموذج للتقليد . فالمهم هنا ليس تمتع شخص بالإثابة ولكن سيطرته على حق المنح والمنع بالنسبة للطفل ، وليس من الواضح هنا ما إذا كان الباعث هو إرضاء الشخص صاحب النفوذ أو مشاركته فى قوته .

أما نظرية « التدعيم الثانوى » للتقمص فترى أن مفتاح هذه العملية هو عملية الارتباط التى تتم أثناء حدوث الإثابة . إذ أننا نربط بين الإثابة وبين ما يصاحبها أثناء العطاء . والارتباط الشرطى يحدث نتيجة لتكرار ارتباط صورة الآباء بإرضاء الرغبات البيولوجية والاجتماعية المبكرة لدى الطفل ، أى ترتبط فى ذهن الطفل قيمة الإثابة بأفعال الوالدين . فإذا ما

استطاع الطفل القيام بنفسه بفعل من هـــذه الأفعال التى يقوم بها الوالدان فإنه يشعر بالإثابة ذاتيا . ويرى بعض العلماء أن هذه العملية هى أساس تعلم الطفل للغة وتقليده للآباء .

تقوم نظرية « الحسد للمركز » إذن على القيام باختيار منافس ناجح واتخاذه كنموذج ، ويرى فرويد أن هذا يكون نتاجاً للموقف الأوديبى الذى يتنافس فيه الطفل مع من عاثله فى الجنس من الأبوين سعيا لحب من يخالفه فى الجنس من الأبوين . ولما كان من يتم التنافس معه أقوى من أن يتغلب الطفل عليه ، فالحل السليم هو أن يصبح الطفل مثله بتقمصه لشخصيته .

أما نظرية النفوذ الاجتماعى فهى تقوم على أساس أن الفرد الذى فى يده حق المنح والمنع يتم اختياره كنموذج للتقليد . وليس من الواضح هنا ما إذا كان الهدف هـــو الحصول على المنح أو مشاركة الآخر فى قوته وقدرته على المنح أو كلا الأمرين : المهم هو أن صاحب النفوذ هو الذى يتم تقليده .

وترى نظرية التدعيم الثانوى أننا نربط بين المنح وما يصاحب عادة عملية المنح ، وهكذا بالاشتراط ، ويؤدى استمرار ارتباط الوالدين بالراحة البيولوجية والمكافأة الاجتماعية إلى أن يربط الطفل الإثابة أو المنح بالوالدين . ولما كان الطفل يستطيع القيام ببعض الأفعال التى يقومان بها ، فإن هذا يؤدى إلى إثابته فكلما اقتربت أفعاله فى مستواها من مستوى النموذج ، كلما زاد الارتباط بالنموذج الذى أصبح يرتبط بالإثابة الأولية . ويعتبر ماورر Mowrer هذه العملية هى الأساس فى عملية التقمص عامة وتعلم اللغة على وجه الخصوص .

٣ — التطبيع :

التطبيع مصطلح أدخله فى علم النفس كونراد لورنز فى سنة ١٩٥٢ وهو أحد العلماء الذين قاموا بدراسة سلوك الحيوانات . إذ لاحظ من دراسته لصغار الأوز أن الأوزة بعد الفقس مباشرة تكون لديها نزعة قوية لأن تتبع فى سيرها أى شىء كبير يتحرك تراه أمامها . فإذا كان هذا الشىء هو إنسان وليس الأوزة الأم فإنها تسير خلفه وينطبع هذا فى سلوك الأوزة الصغيرة . وهذا

نوع من التعلم الاجتماعى الذى أطلق عليه كونراد لورنز التطبيع ليميزه عن الأنواع الأخرى من التعلم .

ويرى بعض علماء الحياة أن هذا النوع من التعلم لا يختلف عن غيره من أنواع التعلم اللهم إلا من ناحية استعداد الأوزة فى وقت معين فى دورة حياتها للقيام بهذا السلوك . فإذا فات هذا الوقت لا يحدث هذا النوع من التعلم . ولهذا نجد من العلماء من يؤكد أهمية « المراحل الحرجة » التى يتم فيها ما أسماه سكوت (١٩٥٨) بالتنشئة الاجتماعية الأولية . ويبدو أن كل الحيوانات الاجتماعية الراقية بما فى ذلك الإنسان لديها فى باكورة حياتها هذه المرحلة الحرجة التى تتم فيها عملية التطبيع (تتراوح فى الحيوانات المختلفة من عدة ساعات إلى عدة أشهر) . وتحدد خبرة الحيوان فى هذه الفترة نوع الفرد الذى سوف يتعلق به بقية حياته . وتمثل الأم فى معظم الحالات المصدر الأساسى للتنشئة الاجتماعية الأولية . ويبدو أن دراسات هارلو على القردة توحى بأن هذه العملية تصدق على الإنسان كما تصدق على الحيوان ، إلا أنه يجدر بنا أن ننبه إلى أن التعلم عند الإنسان لا يقوم على مجرد تكوينات جسمانية كالحيوانات الأخرى . إذ أن الاحتمال كبير أن تتميز التنشئة الاجتماعية الأولية عند الإنسان بمزيد من التنوع عن الحيوانات الأخرى . ولازالت قضية ما إذا كانت هناك مرحلة حرجة للتطبيع فى حياة الإنسان قضية لم تحسم بعد .

تشترك هذه النظريات الثلاث فى التسليم بأن الخبرات الأولى للطفل التى يتم مكافأتها ترتبط بآخرين وخاصة الأبوين ، وتسلم كلها باعتماد الطفل فى باكورة حياته وبقدرته على التعلم . وتشترك كلها فى نتائجها من ناحية تقمص الطفل للوالدين .

مظاهر التنشئة الاجتماعية :

١ — تحديد الدور :

تحدد الثقافة الدور العام للطفل . فللولد دوره كولد ، وللبنت دورها كفتاة . لذا نجد أن الأسرة تطلق على الولد اسما ذكرا ، وتطلق على الفتاة

اسما مؤنثا ، ويدلل الطفل بأسماء مذكرة ، كما تدلل الفتاة بأسماء مؤنثة . ويرتدى الولد ملابس الصبيان ، وترتدى الفتاة ملابس الفتيات . وهكذا يعامل الطفل الذكر منذ اللحظة الأولى فى حياته ليعد لدوره كرجل ، وتعامل الأنثى لتعد لدورها كفتاة . فيدرب كل منهما على أسلوب معين فى الحياة أى يتعلم دوره فيها ، ويتحدد هذا بسن الطفل وجنسه ، فدوره وهو فى الخامسة من عمره غير دوره وهو مراهق غير دوره وهو رجل .

ويتضمن الدور العام للرجل أو المرأة أدوارا مختلفة . فهو عبارة عن مجموعة من الأدوار تنتظم كلها وتتبلور تحت ما يسمى بفكرة المرء عن نفسه .

ففى ثنيات الدور العام للرجل مثلا دوره كابن ، ودوره كرجل بين أصدقائه ، ودوره كعامل أو موظف فى العمل ، ودوره كفرد يكسب لقمة عيشه ، ودوره كزوج إذا كان متزوجا ، ودوره كأب إذا كان له أطفال. وتتعدد الأدوار التى تنضوى تحت الدور العام بتعدد المواقف التى يتعرض لها الفرد فى حياته اليومية .

وهذه الأدوار المختلفة هى حصيلة الخبرات الاجتماعية للفرد أثناء تفاعله مع أسرته والمجتمع الخارجى . وتعود كلها فى نشأتها إلى نوع التدريب الذى تلقاه الطفل فى أسرته والفرص التى مر بها لاكتساب هذه الأدوار .

٢ — المركز :

ويعرف علماء الاجتماع المركز بمكانة الفرد فى المجتمع بين أقرانه . وليس للطفل مركز واحد بل له عدة مراكز مختلفة . إذ تحدد له الأسرة مركزه فيها. فهل هو الطفل الأوسط أو الأول أو الأخير . ويتحدد مركزه فى الأسرة بمدى ما تضفيه عليه الأسرة من امتيازات ، أى أن الأسرة هى التى تمنحه مركزه فيها وتحدده له . وكثيرا ما تؤدى صفات الطفل الخاصة إلى اكتسابه مركزا جديدا فيها . فقد يؤدى ذكاء الطفل وبخاصة فى المدرسة أو لباقته وخفة دمه إلى تغيير مركزه بين إخوته .

ويتوقف المركز على ترتيب الطفل بين إخوته وعلى سنه وعلى جنسه وعلى مميزاته الفردية .

ويهمنا هنا المركز الذى تحدده الأسرة للطفل فى المجتمع الأكبر . ويتحدد هذا المركز بمستوى الأسرة الاجتماعى والاقتصادى ، وبمقارنة الطفل نفسه وأسرته بالأطفال وأسرهم . فابن العامل يعرف مركز والديه ومركز أسرته وبالتالى مركزه بالنسبة لغيره من الأطفال ، كذلك ابن الطبيب وابن الحاكم. وهذه المراكز تكون عادة جامدة فى المجتمعات الطبقية الجامدة التى يصعب التحرك فيها من طبقة لطبقة . غير أنها تتغير فى المجتمعات المتطورة . إذ يؤدى التعليم ، والاجتهاد الشخصى ، والمال ، والزواج إلى تغير مركز الفرد وتحرره من المركز الذى حدده له ميلاده فى أسرة معينة .

ويتصل المركز اتصالا وثيقاً بتحديد فكرة المرء عن نفسه . وهذه الفكرة هى الناحية التى سنتكلم عنها فيما يلى :

٣ ـ فكرة المرء عن نفسه (الذات أو النفس) :

نقول فى استعمالاتنا اليومية « فلان حاطط نفسه فى السما » ، « وفلان نفسه عزيزة » ، و « فلان نفسه منحطة » ، « وفلان يجهد نفسه من أجل أبنائه » .

فما هى هذه النفس ، أو الذات ، وكيف تتكون ؟

يولد الطفل فى عالم ملىء بالضجيج والضوضاء وليس لديه أى فكرة عن نفسه . فجسمه والعالم الخارجى يكونان وحدة واحدة لا يستطيع الطفل أن يفرق بينهما . وتستمر فكرة الطفل عن نفسه طيلة السنوات الخمس الأولى من حياته غامضة ، ولا تتضح ولا تتبلور حتى تنفصل ذاته تماما عن العالم الخارجى ، ويتمكن من رؤية نفسه كما يراها الغير . ومن الأدلة على عدم تبلور ذات الطفل فى سنيه الأولى ما يأتى :

١ ـ يلاحظ أن الطفل فى السنة الأولى من حياته لا يفرق بين ما هو جزء من جسمه وما هو مادى فى بيئته . فإذا وضعت فى يده قطعة من الحجر جذبها

إلى فمه ، وكذلك إذا وضعت يده على أذنه حاول جذبها ليضعها فى فمه ؛ لا فرق فى ذلك بينها وبين قطعة الطوب التى ليست جزءاً منه .

٢ — وفى السنة الثانية وحتى فى خلال السنة الثالثة يعزو الطفل الصفات البشرية إلى الجماد . فإذا ضربنا المادة فأنها ستتألم كما يتألم هو ، وإذا قذفنا بدميته إلى الأرض فإن الدماء ستسيل منها وكأنها بشر .

٣ — ويستمر الطفل خلال السنوات الخمس الأولى وهو يخلط فى استعمال الضمائر . فيخلط فى استعمال هو وهى وأنت وأنت ، فقد يخاطب الفتاة بضمير المذكر ويتكلم عن نفسه بضمير المؤنث . وهكذا .

وتتكون الذات بالتفاعل الاجتماعى وعن طريق التنشئة الاجتماعية . ويرجع الفضل إلى جورج ميد فى إخراج نظرية عن تكوين الذات محورها هذا التفاعل وهذه التنشئة .

ويعتقد البعض أن أول مرحلة من مراحل تكوين الذات هى انفصال الجسم عن العالم الخارجى . ويعزو ألبورت بداية الذات وانفصال الجسم عن العالم الخارجى إلى الاحساسات المفصلية التى تؤدى إلى انتصاب القامة وتعلم الجلوس والوقوف . ويخالفه ميد فى ذلك إذ يرى أن شعور الطفل بجسمه إنما يأتى عن طريق استجابات الآخرين ومعاملتهم للطفل وكلماتهم واتجاهاتهم النفسية نحو هذا الطفل ، فيمتص الطفل هذه الاستجابات ونوع المعاملة التى يعامله بها غيره . ويساعد امتصاص هذه الإستجابات على ربط الإحساسات الجسمانية المختلفة وسماع الطفل لصوته وما إلى ذلك بعضها ببعض . فيعرف الطفل نفسه بطريق غير مباشر عن طريق الآخرين الذين يتفاعل معهم . ولن يتمكن الطفل من معرفة جسمه إلا إذا تمكن من تمثل أدوار الآخرين ممن يتفاعل معهم ، أى معرفة أدوار الآخرين بالنسبة له ، كدور الأم وعلاقتها به ، ودور الأب والإخوة وما إلى ذلك . فعملية التفاعل الاجتماعى تسبق عملية شعور الطفل بالجزء الجسمى من ذاته .

وتحدد الأسرة للطفل اسما عند ميلاده ، وتحدد له دوره تبعاً لجنسه فى حدود الدور الذى تحدده له الثقافة . فيطلق على الولد الذكر اسم ذكر ، ويلبس ملابس الذكور ، ويدلل بصفاتهم . وكذلك الحال بالنسبة للبنت فاسمها مؤنث ، وترتدى ملابس الإناث ، وتدلل بصفات الإناث ، وهكذا. كذلك تحدد الأسرة مركزه . فيعامل الطفل المرغوب فيه معاملة تختلف عن التى يعامل بها الطفل الذى لا يرغب فيه .

فالدور والمركز والتسمية والملابس كلها عوامل اجتماعية تلعب دورها فى تكوين الذات .

ومن العمليات النفسية الاجتماعية الديناميكية التى تساعد على تكوين الذات ما يأتى :

١ — الامتصاص :— إذ يمتص الطفل من المجتمع الخارجى وخاصة من الأفراد الذين يتفاعل معهم تفاعلا مباشراً — كالأب والأم والإخوة — نوع المعاملة التى يعامله بها هؤلاء وموقفهم من ردود أفعاله . فإذا ما قلنا إن الطفل قد امتص أمه فإنما نقصد أنه امتص موقفها من أفعاله ، وأصبح هذا الموقف مرتبطاً بموقفه نحوها . ففى عملية الامتصاص ربط لأفعال الآخرين بأفعالنا نحن فنسلك نحو أنفسنا كما يسلك الآخرون . لذا يقول كولى Cooley « إن المجتمع مرآة يرى الفرد فيها نفسه » . فالطفل المكروه يعامله الكبار معاملة تنم عن هذه الكراهية فيمتص الطفل هذه المعاملة ويصبح موقفه من نفسه مماثلا لموقف الآخرين منه وهو كراهية النفس أو الذات . والطفل الوحيد المدلل يعامله الكبار معاملة تتسم بما يمنحونه من امتيازات كثيرة فيمتص الطفل هذه المعاملة فيصبح موقفه من نفسه موقف المحب لذاته المدلل لها .

٢ — التوقع — ويقصد بذلك أن يسلك الطفل مع الآخرين السلوك الذى يتوقعونه منه ، كما أنه يستطيع أن يتوقع ردود أفعالهم نحوه . فإذا قرأت على رجل السلام فانك تتوقع رداً معيناً . ولعلك قرأت عليه السلام لأنه توقع منك ذلك .

ويرى ميد أن الذات فى نموها وتطورها تمر بمراحل ثلاث هى :

١ — الأدوار الخاصة : وفيه يلاحظ الطفل أدوار الآخرين فى معاملتهم له ، فيمتصها ويقوم بتمثيلها والتمرن عليها فى داخليته ، فهو يجرب أدوار هؤلاء وأولئك كما يجرب أدوار الجماد والحيوان وكل ما يدخل فى نطاق خبرته . وهو فى تجربته لهذه الأدوار إنما يقوم بها على أنها أدوار منفصلة لا يمت بعضها إلى بعض بصلة . ويقوم بتجربة كل دور على حدة فى المواقف الواحدة وهذا يمثل بدء تحويله إلى كائن اجتماعى .

٢ — الأدوار العامة : ويتمكن الطفل بالتدريج من لعب أدوار الآخرين جميعها فى الموقف الواحد ، ومن تنظيم هذه الأدوار فى شكل عام متماسك متكامل ، ومن تحديد سلوكه ودوره تبعاً لهذه الأدوار التى تكاملت وانتظمت فى شكل عام . ويمكننا أن نمثل لذلك بلاعب كرة القدم فى فريقه المكون من أحد عشر لاعباً . وقد يكون دور هذا اللاعب فى الفريق ظهيراً إلا أن دور كل لاعب آخر يتمثل فى ذهنه وكأنه يلعبه . فإذا جاءت إليه الكرة فإن تصرفه فيها لن يكون تبعاً لدوره كظهير فحسب ، وإنما يتصرف فيها تبعاً لما يتوقعه الآخرون منه ، وكما يتوقع هو منهم تبعاً لمعرفته لأدوارهم . إذ يجب أن تكون أدوارهم عنده منتظمة متداخلة ، وإلا عجز عن أداء دوره .

ويجب أن نلاحظ أن الأدوار العامة مفهوم من المفاهيم يشتقه الفرد من خبرته ويمثل وجهة نظر الآخرين واتجاهاتهم وميولهم ، ومن المألوف لدينا فى تصرفاتنا أن نفكر فيما سيقوله الناس لو فعلنا ذلك ، وما سيشعرون به . . . إلخ .

وقولنا الناس هنا لا يقصد به أناس معينة بالذات ، ولكن يقصد به المعايير والميول والاتجاهات الاجتماعية مما امتصه الفرد عن طريق لعبه للأدوار الخاصة التى تداخلت وأصبحت أدوارا عامة .

ومن هنا يمكننا أن نتبين أن المعايير الخلقية معايير يتعلمها الفرد من ثقافته ومن الجماعة التى ينتمى إليها . كما يتبين لنا ضرورة اختلاف هذه المعايير من

جماعة إلى جماعة ، ومن ثقافة إلى ثقافة . ومن فرد إلى فرد ، تبعاً لاختلاف الخبرات التى تؤدى إلى اختلاف الأدوار العامة وبالتالى اختلاف المعايير الخلقية .

٣ — الذات المفردة « I » والذات الاجتماعية « me » : وتلعب اللغة دوراً هاما فى الشعور بالذات ونموها . ويرى ميد أن ما يهم الطفل مما يتفوه به الكبار هو ما يمس ذاته ويتعلق بها . يقتبس الطفل هذه التعبيرات ويقلدها ويمتصها وتصبح جزءاً من هذه الذات . فهو يسمع اسمه ينادى مرات ومرات مصحوبا بتعبيرات وأوجه نشاط تعطى معنى لهذا الاسم . مثلا « يا محمد أنت ظريف » أو « أنت جميل » ، « أنت تقدر على كذا » ، « أنت لا تقدر على كذا » ، « اعمل كذا ولا تعمل كذا » . وما إلى ذلك فيمتص الطفل كل ذلك ، ويستعيد لنفسه ما يذكره ، ويستعمل فى بداية الأمر كلمات ثم مجموعة منها وأخيراً جملا مفيدة بسيطة . والطفل أثناء اكتسابه للغة يتشرب معها معايير قومه وقيمهم فتتكون لديه أدوار جديدة تتدخل فى سلوكه وتسهم فى توجيه . ومن عوامل تكوين هذه الأدوار المناقشات التى تدور فى ذهن الطفل ويكون محورها وتدور بينه وبين نفسه . كما يتعلم كيف يعزو الدوافع إلى سلوكه ، ويتعلم كيف يهتم بسلوك الآخرين نحوه . وبالتدريج يتعلم كيف يفكر فى نفسه كفرد له وجهات نظر خاصة وأهداف ودوافع تتمشى ووجهة نظره عن نفسه ومع وجهه نظر الآخرين عنه .

وإليك مثلا عن نوع المناقشة التى تدور فى ذهن الفرد — نفرض أن تلميذا دخل مكتبة مدرسته وأراد سرقة كتاب منها . فقد تدور بينه وبين نفسه هذه المناقشة :

(المنظر الأول)	(المنظر الثانى)
يمكننى أن آخذ هذا الكتاب وأن أضيفه إلى مجموعة كتبى .	ولكن هذه سرقة .
وماذا فى ذلك ؟ كل إنسان يسرق إذا	

أتيحت له الفرصة . لكن ليس هذا بحقيقى .
يمكننى أن أخرج به الآن ولا يرانى أحد . ولكن من الأفضل أن أكون أميناً .

لن يمسكنى أحد . هذه لصوصية
المكتبة مليئة بالكتب وهناك نسخ من هذا
الكتاب . وما ذنب أمين المكتبة .

حقاً إن المناقشة الداخلية لا تدور كذلك فى شكل جمل معينة أو كلمات ولكنها تدور فى شكل عمليات عقلية سريعة مصحوبة بانفعالات وصور سمعية وبصرية وغيرها . ويتم تفكيرنا عادة بهذا الشكل إذا ما جابهتنا مشكلة . ميز ميد هذين المظهرين فى الذات . وقد أطلق على المظهر الأول اسم الذات المفردة « I » وعلى المظهر الثانى « me » والمظهر الأول فى نظريته يمثل الدوافع الطليقة ، بينما يمثل الثانى معايير الثقافة التى امتصها الفرد وتتحكم فيها الأدوار العامة . والطفل فى استجاباته إنما يكون مدفوعاً بهذه الدوافع الطليقة لا تقيده معايير اجتماعية . . فهو يتبول ويتبرز إن شاء ومتى شاء ، ويضرب ويحطم ويتفوه بالألفاظ المختلفة كيف شاء إذ ليست لديه هذه القدرة الممتصة من المجتمع والتى تتحكم فى سلوكه .

ويجب أن نلاحظ أن هاتين العمليتين عمليـــة الذات المفردة والذات الاجتماعية إنما هما مظهران لشىء واحد يتفاعلان معاً ويؤثران فى بعضهما البعض ويكون السلوك نتيجة لهذا التفاعل .

تتضمن الذات جسم الفرد الذى يكون جزءاً منها ، لأنها قابلة للامتداد لتتضمن كل ما يدخل فى مجال حياة الفرد ، فالبيت الذى يسكن فيه وكل ما يمتلك جزءاً من ذاته يدافع عنه ويحافظ عليه . كما أن أباه وأمه وإخوته وأفراد أسرته وما إلى ذلك من ذاته ، يفرح لفرحهم ويحزن لأحزانهم ، كذا آراؤه ومعتقداته وما إلى ذلك تكون جزءاً من ذاته . فليست الذات قاصرة على الجسم ، ولكنها تتضمن الماديات والمعنويات . كما تتضمن الأفراد

والآراء والمعتقدات ، وكل ما يمت إلى الفرد بصلة فى مجال حياته فأين توجد هذه الذات ؟

من المحاولات التى عملت لتحديد مكان الذات محاولة هورووينز إذ سأل فتاة عمرها ثلاث سنوات عن ذاتها فدار بينهما هذا الحوار :

من أنت ؟

جون .

من هى جون ؟

أنا .

هل هذه هى جون ؟ (مشيراً إلى السرير مرة وإلى عدة أشياء أخرى فى الحجرة مرة ثانية ثم أجزاء جسمها) فالشبشب ؟ لا — الرجل ؟ لا — الجسم ؟ نعم — الرقبة ؟ لا — وهكذا . وقد كانت إجابات الطفلة تدل على أنها تعتبر الرأس والرقبة والأطراف أجزاء منها وليست هى ، ويبدو أنها كانت تحدد ذاتها فى البطن وأسفل الصدر .

كرر هورووينز هذه التجربة مع عدة أطفال آخرين . فاختلفت إجاباتهم بتحديد الذات فى أجزاء مختلفة من الجسم . وأدت ملاحظاته مع الأطفال إلى أن يعد استفتاء أعطاه لخمسة وأربعين طالباً وطالبة فى الجامعة . وكان من أسئلة هذا الاستفتاء هذا السؤال : « إذا كان عليك أن تحدد مكانا لنفسك فى نقطة خارج أو داخل جسمك حتى يمكن أن تشير إلى هذه النقطة وتقول هذا « أنا » فأين تكون هذه النقطة ؟ » .

وقد أجاب من هذا العدد على السؤال ٣٢ طالباً وطالبة ، وأعطى بعضهم أكثر من مكان واحد توجد فيه نفسه ، وإليك بيانا بأهم الإجابات والعدد التكرارى لها :

الرأس	٩
كل من العين والمخ والقلب	٦
كل من الرجل واليد	٤
كل من الأعضاء التناسلية والصدر	٣
الكتفان	٢

وكانت هناك إجابات أخرى صعب تبويبها .

وقد انتقد هذا البحث لأنه اعتبر الذات وحدة مادية تحتل فراغا يمكن تحديده ، كما أن الطفل لا يولد بذات مكتملة تستمر من الميلاد حتى الوفاة ، إذ أن الذات لا تتكون إلا نتيجة التفاعل الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية . فالذات عبارة عن مجموعة من الاستجابات وردود الأفعال لها وظيفة تنظيمية ، إذ تنظم غيرها من الاستجابات أو ردود الأفعال فى الإنسان نفسه . وهذا يعنى أن سلوك الطفل فى بداية الأمر توجهه وتسيطر عليه استجابات الآخرين ويمتص الطفل بمرور الوقت هذه الاستجابات ويجمعها فى سلوكه حتى يسيطر على هذا السلوك بنفسه .

ويمكن تعريفها بأنها النظام الديناميكى للمفاهيم والقيم والأهداف والمثل التى تقرر الطريقة التى يسلك بها الفرد .

نظريات الذات

ونظراً لأهمية مفهوم الذات فإننا نسوق العرض الذى قدمه ناصر الغزير(*) للنظريات المختلفة التى تتناول هذا المفهوم . فنحن نجد أنه على الرغم من أن بعض نظريات الشخصية لا تعطى لهذا المفهوم الكثير من الأهمية ، هناك من النظريات ما تعتبره يمثل نواة الشخصية . وقد مهد علم النفس الاجتماعى الطريق للدراسة والقاء الضوء على أبعاده . ويقابل القارىء عدة مفاهيم فى

(*) ناصر الغزير ، مفهوم الذات والتكيف لدى الكفيف — دراسة مقارنة بالمبصرين رسالة ماجستير غير منشورة تمت تحت إشراف المؤلف — كلية التربية جامعة الفاتح — طرابلس ١٩٧٩ .

نظريات علم النفس الاجتماعي تتصل بهذا المفهوم مثل الدور والمركز ، كما قد يقابل عدة نظريات تتناوله من قريب أو بعيد مثل نظريات التفاعل الرمزي ونظرية المجال ونظرية العلاقات المتبادلة .

ولما كان ماكتب عن مفهوم الذات يفوق الحصر ، فقد رأى الباحث أن يقدم معنى هذا المفهوم باختصار لدى أشهر العلماء الذين يحتل هذا المفهوم ركنا أساسيا فى نظرياتهم عن الشخصية وبتسلسل تاريخى .

كان كولى Cooley (١٩٠٢) من أوائل علماء النفس الاجتماعى الذين تعرضوا لمفهوم الذات . فهو صاحب القول المشهور أن المجتمع مرآة يرى الفرد فيها نفسه . وهو يعرف الذات بأنها مايشار اليه فى الكلام الدارج بضمائر المتكلم كأنا الفاعلة وياء المتكلم وياء الملكية ونفسى . فقد ذكر أن ما يعتبره الفرد من ذاته يؤدى إلى انفعالات أقوى مما يعتبره الفرد بعيدا عنها ، ولا يمكن تحديد الذات إلا من الشعور الذاتى للفرد ، وكان يرى أن الحالة الوجدانية تنتج من الاعتقاد أن المرء له سيطرة على الأحداث أوبالتمييز المعرفى كما هو الحال فى معرفة الشخص بأن جسمه يختلف عن أجسام الآخرين . وهو الذى قدم كما ذكرنا مفهوم « مرآة » والمقصود به أن المرء يرى نفسه بالطريقة التى يراه بها الآخرون .

ويعتبر وليم جيمس James (١٩١٠) من العلماء الطليعيين فى علم النفس الذين كتبوا بإفاضة عن الذات . وقد حدد أسلوبين مختلفين تماما أحدهما يعتبر الذات ذاتا عارفة أوأن لها وظيفة تنفيذية ، وثانيهما ينظر إلى الذات كموضوع . وكان يرى أنه لاتوجد قيمة للذات العارفة لفهم السلوك وأنه يجب التخلى عنها لموضوع الفلسفة . أما الذات كموضوع فقد عرفهابأنها تتضمن أى شىء يرى الفرد أنه ينتمى إليه . وتتضمن الذات كموضوع :

أ ـ الذات المادية . ب ـ الذات الاجتماعية . حـ ـ الذات الروحية .

فالذات المادية هى ذات ممتدة تحتوى بالإضافة إلى جسم الفرد أسرته وممتلكاته . أما الذات الاجتماعية فتتضمن وجهة نظر الآخرين نحو الفرد ،

وتتصمن الذات الروحية انفعالات الفرد ورغباته . وقد اعتبر الاتجاهات والوجدانيات عناصر هامة ، ويطلق عليها مظاهر الحفاظ على الذات . ويمكننا القول أن وليم جيمس كان يرى أن الذات لها وحده ، كما أن لها تمايزا ، وأنها ترتبط بالانفعالات التى تبدو فى تقدير الذات .

فكأنه يرى أن الذات تعبر عن نفسها بالانفعالات السلبية أوالإيجابية نحو تقدير الذات . ولهذا اهتم الباحثون بقياس تقدير الذات للكشف عن طبيعة مفهوم الذات عند الفرد . وهذا ماحاوله الغزير فى بحثه عن المكفوفين بالمقارنة بالمبصرين .

وتوسع جورج ميد Mead (١٩٣٤) فى شرح مفهوم مرآة الذات ، ويرى جورج ميد أن مفهوم الذات ينبثق من التفاعل الاجتماعى وكنتيجة لاهتمام الفرد بالطريقة التى يستجيب بها الآخرون نحوه . فلكى يعرف المرء توقعات استجابات الآخرين كى يعطى الاستجابة المناسبة فإنه يدرك الدنيا بالطريقة التى يتم بها إدراكهم لها . ويسمى جورج ميد الآخرين «العموميين» ويتمثل الشخص فى داخله تقديرات الآخرين العموميين للطريقة التى سوف يستجيب بها بالنسبة لأفعال معينة . ويكتسب الفرد بذلك مصدرا للتنظيم الداخلى الذى يساعده على توجيه وتثبيت سلوكه فى حالة غياب الضغوط الخارجية ، وسوف نلاحظ فيما بعد أن سوليفان يعطى أهمية للآخرين ذوى الدلالة بدلا من الآخرين العموميين . ويرى ميد أن هناك العديد من الذوات بعدد الأدوار الاجتماعية التى يقوم بها الفرد . فهناك أدوار عريضة نسبيا ولها دلالتها الكبيرة بالنسبة له ، بينما توجد أدوار محددة لمواقف محددة وليس لها دلالة كبيرة من ناحية متغيرات الشخصية .

ويرى ليكى Lecky (١٩٤٥) أن الذات تمثل نواة الشخصية . ويعرف الشخصية بأنها « تنظيم للقيم التى تضطرد مع بعضها البعض » . وهو يعتبر تنظيم الشخصية تنظيما ديناميكيا لأنه يتضمن استيعابا مستمرا للأفكار الجديدة ونبذ الأفكار القديمة أوتعديلها ، ويلعب مفهوم الذات كنواة

للشخصية دوراً أساسيا فى تقرير المفاهيم القابلة للاستيعاب فى التنظيم الكلى للشخصية ، كما لا يوجد إلا دافع واحد هو الدافع لوحدة التنظيم الديناميكى للشخصية ويؤدى تهديد تنظيم الشخصية إلى الشعور بالضيق . ونشير هنا إلى أن ليكى قد أثر كما سوف نرى على كارل روجرز صاحب مدرسة العلاج النفسى المتمركز حول العميل .

وتماثل وجهة نظر سنج وكومبر Snygg and Combs (١٩٤٩) وجهة نظر ليكى ، وهما يعرفان مفهوم الذات بأنه تلك الأجزاء فى المجال الفينومونولوجى (الظواهرى) التى يميزها الفرد بأنها خصائص لنفسه تتميز بالثبات النسبى . وهكذا نرى أنهما يعتبران مفهوم الذات ممثلا لنواة لتنظيم أعرض يحتوى على خصائص الشخصية والقابلة للتغير كما يحتوى على الخصائص الثابتة .

ويرى كاتل Cattell (١٩٥٠) أن الذات هى الأساس فى ثبات السلوك البشرى ، وأمدنا بمفهوم «الذات الحقيقية» ومفهوم « الذات المثالية » وهو يسمى الذات الحقيقية بالذات الفعلية ، أما الذات المثالية فيطلق عليها « ذات الطموح » . وتجدر الإشارة هنا إلى أن كثيراً من مقاييس مفهوم الذات وتقدير الذات تقوم على قياس كل من الذات الفعلية والذات المثالية واعتبار التطابق بينهما دلالة على التكيف بينما تعتبر المفارقة بينهما دلالة على سوء التكيف.

ويؤكد رأى كاتل ويدعم فكرته عن تطابق الذات كارل روجرز Rogers (١٩٥١) . فالسلوك عنده يكون مطردا مع المفاهيم والفروض المنظمة عن بنيان الذات . وهو مشهور كما سبق الذكر بأنه صاحب مدرسة للعلاج النفسى بالطريق غير المباشر أو العلاج المتمركز حول العميل . وهو يعرف الذات بأنها « نمط إدراكى منظم ومتميع ولكنه مضطرد لادراكات خصائص وعلاقات أنا الفاعلة أو أنا المفعول بها مع القيم التى تتعلق بهذه المفاهيم » . وهو يقرر أن مفهوم الذات يتضمن فقط خصائص الفرد التى يكون على وعى بها والتى يعتقد أن له سيطرة عليها ، وهناك حاجة أساسية هى الحاجة إلى تأكيد الذات والحفاظ عليها . ويؤدى تهديد تنظيم مفهوم الذات إلى القلق

وإذا تعسر الدفاع ضد هذا التهديد فالنتيجة هى تفكك خطير للتنظيم . ولا شك أن هناك الكثير فى رأيه الذى يشترك فيه مع آراء ليكى وسنج وكومبز .

ويرى هارى ستاك سوليفان Sullivan (١٩٥٣) كما يرى كولى وميد أن الذات تنبثق من التفاعل الاجتماعى ، غير أنه يختلف عنهما فى أنه يرى أن الطفل يتفاعل مع الآخرين من ذوى الدلالة وخاصة صورة الأم بدلا من المجتمع الأكبر . ويحدد سوليفان «نسق الذات» بأنه تنظيم للخبرة التربوية التى يتم استحضارها للحاجة إلى تجنب القلق أو التقليل منه . ويشرح ذلك بملاحظته أن الطفل يتمثل القيم والتحريمات التى تيسر حصوله على الإشباع بالطرق التى يوافق عليها الآخرون من ذوى الدلالة ، وتنتظم الأنسقة الفرعية للنزعات المقبولة والنزعات غير المقبولة فى إطار ما يسميه «أنا الطيبة» و «أنا الرديئة» . ومن الواضح أن سوليفان يرى أن الحاجة لتجنب ما هو غير سار وظيفة أساسية لنسق الذات .

ويفضل ألبورت Allport (١٩٥٥) استخدام كلمة « مجـال الجوهر» Proprium بدلا من الذات . ويحتوى مجال الجوهر على تلك المظاهر فى الفرد التى يعتبرها ذات أهمية كبرى والتى تسهم فى شعوره بالتماسك الداخلى وهكذا يجذب مجال الجوهر الانتباه إلى أهمية مفهوم « الاندماج الأنوى» Ego-inolvement لهذا نرى فى كتاباته ما يشير إلى أن البحث فى علم النفس غالبا ما يكون سطحيا لأن المفحوصين الذين يخضعون للفحوص النفسية فى البحث لا يندمجون أنويا فيها . وهو يرى أن مجال الجوهر له ثمان خصائص هى :

١ — الوعى بالذات الجسمانية .

٢ — الإحساس بالاستمرارية خلال فترة من الزمن .

٣ — تأكيد الأنا أو الحاجة لتقدير الذات .

٤ — امتداد الأنا أو تحديد الأنا الذى يتجاوز حدود الجسم .

٥ ــ تكامل الحاجات الداخلية مع الواقع الخارجى ٠

٦ ــ صورة عن الذات أو إدراك الفرد لنفسه وتقويمه لذاته كموضوع للمعرفة ٠

٧ ــ الذات كعارفة أو كأداة تنفيذية ٠

٨ ــ السعى المناسب أوالدافعية لزيادة التوتر بدلا من تقليله ، وتوسيع الوعى والسعى وراء التحديات ٠

وفى كتابات لاحقة قرر أولبورت (١٩٦١) متفقا مع وليم جيمس أن الذات العارفة لاتنتمى إلى مجال علم النفس ٠

ويعرف لا بن وجرين La Benne and Green (١٩٦٩) مفهوم الذات بأنه « التقويم الكلى الذى يقوم به الفرد لمظهره ، وخلفيته وأصوله ، وقدراته وإمكاناته ووجدانياته التى تتكامل كقوة موجهة له فى سلوكه » ٠

ويرى أبشتاين Epstein (١٩٧٣) أن مفهوم الذات عبارة عن نظرية كونها الفرد عن نفسه وهى بالتالى جزء من نظرية أعرض موجودة لديه عن كل خبراته : وهو يستخدم هذه النظرية كنسق منظم لحل مشكلاته ٠ ونظراً لأن عناصر هذا النسق تتداخل ويتوقف بعضها على بعض فإن الناس تغضب وتتضايق بل وتتصرف تصرفا غير معقول إذا وجدوا أى مساس بأى مفهوم لديهم ٠ فهناك حاجة عامة لدى الأفراد للدفاع بيأس عن قيم معينة مهما بدا لنا تصرفهم غير معقول ٠ ويمكننا فهم مثل هذا السلوك غير المنطقى إذا عرفنا أن نظرية الذات ضرورية حتى يقوم الفرد بوظيفته ٠ وأن وجود نظرية عنده عن نفسه أحسن من عدم وجود أى نظرية ٠

والخلاصة أن ماتقوله لنا هذه النظريات هــو أن مفهوم الذات نتاج للتفاعلات الاجتماعية ، وأن هذا المفهوم فى حد ذاته ليس شيئا يمكن ملاحظته ولكن يمكن استنتاجه من سلوك الفرد ، والذات تنمو من الخبرة والتفاعل

لاجتماعى مع الآخرين وخاصة ذوى الدلالة كالأمهات والآباء ، وأنها تنظيم
ديناميكى يتغير بالخبرة ، ويبدو أنها تسعى للتغير واستيعاب المزيد من المعلومات ،
وأنها جوهرية لقيام الفرد بوظيفته ، وأن انتظامها يجب أن يتم الحفاظ عليه ،
فإذا ما هدد هذا التنظيم يشعر الفرد بالقلق ويحاول الدفاع عن نفسه ضد
التهديد ، فإذا فشل الدفاع يتصاعد الضيق ، ولابد أن ينتهى فى النهاية إلى التحطيم
الكامل لهذا التنظيم ؛ وأنها تحتوى على عدة ذوات أمريقية كالذوات الجسمانية
والذات الروحية والذات الاجتماعية . وأن هناك حاجة أساسية لتقدير الذات
تتصل بكل مظاهر نسق القيم . ويمكن اعتبار تقدير الذات العنصر الإيجابى
لمفهوم الذات . كما يرى ماك كاندلس McCandless (١٩٧٠) أن الذات
تحتوى على عدة فئات منها الكفاءة العقلية ، وثقة الغير ، والكفاءة الجسمانية
(مثل القوة والرشاقة والبنية الجسمانية والجاذبية أو درجة جمال الوجه ، ودرجة
الذكورة أو الأنوثة) ، وما إذا كان الفرد اجتماعيا أو خجولا .

فى ضوء هذه الآراء للعلماء المختلفين والنتائج التى يمكن استخلاصها منها
يمكننا أن نسلم بأن كل فرد قد اكتسب فكرة عن نفسه من معاملة الغير له
ومن شعوره بامكاناته تختلف عن فكرة أى فرد عن نفسه ، ويمكننا التحقق
إلى أى مدى تؤثر هذه الفكرة فى التكيف أو التوافق فى مجالات هى من
خصائص الذات الممتدة كالمنزل والمجتمع والواقع والثبات الانفعالى .

٤ — القيم الخلقية :

إن أى معالجة للتنشئة الاجتماعية لابد أن تؤكد أن الدافع الاجتماعى
والمجتمع يتوقفان على امتصاص الفرد لما يسمى بما هو صواب وخطأ فى مجتمعه .
ويدخل ما هو صواب أو يناسب وما هو خطأ فى تكوين ما يسمى بالضمير .
ولهذا يعتبر تكوين القيم الخلقية من أهم مظاهر التنشئه الاجتماعية . ولما كان
الأبوان يمدان الطفل بالنموذج الذى يحتذى ، فإن تأثيرهما يكون كبيرا على
تكوين القيم الخلقية لدى الطفل . ومن أظهر علامات تقمص الطفل للنماذج

اتخاذه السلوك والدوافع والاتجاهات ومفهوم الذات الخاصة بهذا النموذج ، وأهم عمليات التقمص تكوين مايسمى بالضمير .

ومن مقاييس الضمير القدرة على مقاومة الإغراء . وفى تجربة لسيرز ١٩٦٠ على أطفال الحضانة لدراسة قوة الضمير كان يتم إدخال طفل عمره خمس سنوات إلى حجرة مليئة باللعب ويوجد على المنضدة إناء به حلوى . يسمح للطفل اللعب بالدمى دون مد يده إلى إناء الحلوى . بعد ذلك يتم إدخال طفل أصغر بتعليمات فحواها أن له مطلق الحرية فى أن يلعب كما يشاء ويأخذ من الحلوى . كان الاهتمام فى التجربة مركزا على ماسوف يفعله الطفل الأول مع الطفل الثانى بصدد الحلوى . بعض الأطفال كانوا يحاولون إبعاد الأطفال الآخرين عن الحلوى بإغرائهم بالدمى الأخرى ، أو بالتهديد بالضرب ، بينما قام بعض الأطفال بمشاركة الآخرين فى أخذ الحلوى ، كما تمت مقابلة الآباء والأمهات ، تبين أن الأطفال الذين شاركوا فى أخذ الحلوى وعدم القدرة على ضبط النفس يعود إلى عدم التقمص القوى مع الأب . وهكذا يمد الآباء الأبناء بالنموذج القوى أو الضعيف لتكوين قوة الضبط أو الضمير .

وللعالم السويسرى بياجيه دراساته التى أدت إلى بيان مراحل النمو الخلقى عند الأطفال (١٩٦٥) هى المرحلة القبل خلقية ، ومرحلة الانصياع للآخرين ومرحلة الاستقلال الذاتى .

ففى المرحلة الأولى توجد القيم الخلقية فى أحداث خارجية شبه فيزيائية ، وفى أفعال سيئة لافى الأشخاص أو فى المعايير .

أما فى المرحلة الثانية فتوجد القيم الخلقية فى أداء الأدوار الصحيحة والسليمة وفى الحفاظ على الأعراف وتوقعات الآخرين وأساسها عدم المساواة بين الآباء والطفل فى السلطة والمعرفة .

بينما توجد القيم الخلقيه فى المرحلة الثالثة من سن ١٢ ومابعدها فى الانصياع الذاتى لمعايير الواجب وماهو صواب مثل الآخرين ، ويتحكم فى هذه المرحلة الحكم الذاتى على أساس أن المعايير الخلقية صنعها الناس لتناسب مواقف معينة ويساعد على ذلك نمو الذكاء الذى يساعد على فهم النسبية فى الأحكام الخلقية .

ملخص

تناولنا فى هذا الفصل العمليات النفسية الأساسية فى التنشئة الاجتماعية فى نطاق التعلم الاجتماعى وخاصة التدعيم ، والتطبيع ، والتقليد ، والتقمص . ثم شرحنا أهم ماتؤدى إليه التنشئة من تحديد الدور ، وتحديد المركز ، وفكرة المرء عن نفسه فيما يسمى بمفهوم الذات ، واستعرضنا النظريات المختلفة التى تفسر هذا المفهوم ثم تكلمنا عن القيم الخلقية ومراحل نموها .

* * *

الفصل العاشر

النمو فى الخمس سنوات الأولى

يرى جيزل أن النمو فى الخمس سنوات الأولى يدخل تحت ميادين أربعة هى :

١ ــ النمو الحركى ويشمل انتصاب القامة والمسك والحركة والتوافق الجسمانى العام والمهارات الآلية المختلفه .

٢ ــ النمو فى السلوك الذى يساعد على الملاءمة ، ويشمل عمليات التكيف المختلفة الادراكية واليدوية والحركية والمعرفية . وتبين هذه العمليات قدرة الطفل على البدء بخبرات جديدة والإفادة من الخبرات القديمة ، وتشمل هذه الملاءمة الانتباه والذكاء ومختلف أشكال القدرة على البناء والاستغلال .

٣ ــ النمو اللغوى ويشمل كل مظاهر السلوك التى تتعلق بالطلاقة والتعبير والاتصال بالغير والفهم .

٤ ــ النمو فى السلوك الاجتماعى الشخصى . ويشمل ردود أفعال الطفل نحو الغير ، وأثر الثقافة ، والتكيف لحياة المنزل والممتلكات والجماعات الصغيرة والعرف .

وقبل أن نتكلم عن كل من هذه الميادين نجمل أولا المميزات العامة للنمو فى هذه المرحلة .

المظاهر العامة للنمو فى الخمس سنوات الأولى :

يلخص لنا جيزل هذه المظاهر فيما يلى :

١ ــ فى السنة الأولى : يتمكن الطفل فى الربع الأول منها من السيطرة

على العضلات التى تتحكم فى حركة العينين . بينما يتمكن فى الربع الثانى من السيطرة على العضلات التى تتحكم فى الرأس . كما يتمكن من تحريك ذراعيه ويحاول مد يديه للمس فخذيه . ويسيطر فى الربع الثالث من هذه السنة على حركة الجذع واليدين . فيلمس ويقبض على الأشياء بيديه . ويتمكن من نقل الأشياء من يد إلى يد . ويتمكن فى الربع الأخير من السنة الأولى من السيطرة على حركة ساقيه وقدميه وحركة الإبهام والسبابة . ويتمكن من جذب الأشياء ودفعها . ويتمكن كذلك من الوقوف منتصباً .

٢ — فى السنة الثانية : يتمكن الطفل فى هذه السنة من المشى والجرى . كما يستعمل كلمات وجملا بسيطة : ويتمكن كذلك من السيطرة على حركة المعدة والمثانة ويبدأ فى تكوين فكرة عن نفسه وعن ذاته .

٣ — فى السنة الثالثة : يتمكن الطفل فى هذه السنة من التعبير عن نفسه فى جمل مفيدة . ويبدى استعداد الفهم البيئة المحيطة به والاستجابة لمطالب الكبار والمحيطين به . ولا يصبح بعد ذلك مجرد طفل صغير .

٤ — فى السنة الرابعة : يسأل الطفل فى هذه السنة من عمره أسئلة كثيرة ويمكنه إدراك التجانس . ويصل إلى مرحلة من التفكير يتمكن فيها من التعميم كما يتمكن من الاعتماد على نفسه فى العمليات الروتينية اليومية .

٥ — فى السنة الخامسة يتم نضجه الحركى . فيقفز ويتزحلق ويتحدث حديثاً خالياً من لكنة الأطفال ، كما نجد نوعا من الكبرياء فى ملبسه ومظهره وما يقوم به من أفعال . كما يكتسب ثقة فى نفسه ويصبح مواطناً صغيراً فى عالمه الخاص .

النمو الحركى

دراسة شيرلى :

هناك دراسات تتبعية كثيرة اهتمت بدراسة مظاهر النمو المختلفة بالطريقة التتبعية منذ الولادة مثل دراسات بهلر **Buhler** ودراسات نانسى بايلى **Baylcy**

وولف Wolff . وتعتبر دراسة شيرلى مثالا لهذه الدراسات . وقد اخترنا هذه الدراسة من بينها لأنه كما تقول صاحبتها استمر اتصال الباحثة ومساعديها بالأطفال على فترة طويلة من الزمن . وقد تمت ملاحظة واختبار الأطفال فى المستشفى وفى المنازل منذ الولادة . وكانت الاختبارات تتم يوميا خلال الأسبوع الأول فى المستشفى ، وكل يومين فى الأسبوع الثانى . ثم أصبحت الاختبارات أسبوعية خلال السنة الأولى وكل أسبوعين خلال السنة الثانية . وقد انتظم طفلان من أطفال المجموعة موضوع البحث فى مدرسة تابعة للمعهد الذى تعمل فيه شيرلى فكان اختبارهما يتم تبعاً للبرنامج المتبع فى المعهد . أما بقية أطفال المجموعة وعددهم ١٧ طفلا ، فكانت زياراتهم فى المنازل تتم أربع مرات كل سنة لجمع المعلومات عنهم من الناحية الجسمانية والنفسية إلى جانب حضورهم كل سنة للاختبار العقلى . هذا بالاضافة إلى المميزات الأخرى التى ذكرتها صاحبتها .

وقد ركزت شيرلى اهتمامها فى السنوات الأولى على تسلسل النمو الحركى فى الأطفال فى نواح ثلاث هى :

١ — انتصاب القامة . ٢ — الاندفاع الحركى .

٣ — استخدام اليدين .

ويتلخص التسلسل فى النمو فى هذه النواحى كما وجدته فيما يلى :

يأتى ضبط حركات العينين أولا فى الأسابيع الأولى . يلى ذلك ضبط عضلات الوجه الخاصة بالضحك وعضلات الرقبة التى تساعد على رفع الرأس وتلفتها . ويتمكن الطفل فى الشهر الأول من رفع رأسه وهو منبطح على بطنه . ثم تسرى عملية الضبط الحركى تدريجياً هابطة إلى الذراعين والمنطقة العليا من الجذع . فيتمكن فى الشهر الثانى من الاتكاء على ذراعيه وهو منبطح على بطنه ويرفع صدره ورأسه .

وإذا ما نام على ظهره فى الشهر الثالث رفع ذراعيه محاولا الإمساك بأى شىء يتدلى أمام ناظريه دون أن يتمكن . ويسرى الضبط الحركى إلى الجزء

الأسفل من الجذع بعد ذلك . فيتمكن الطفل من الجلوس بمساعدة مستنداً على ذراعى الأم فى الشهر الرابع . غير أنه لا يتمكن من الجلوس دون مساعدة إلا فى الشهر السابع .

ويتمكن فى الشهر الخامس من القبض على فنجان أو دمية بيديه معا وهو جالس . ويتمكن من التحكم فى قفل سبابته وإبهامه فى الشهر السابع حين يتمكن من الجلوس وحده . ويمكنه بذلك أن تمسك بقبضته الأشياء الصغيرة وحده .

ثم تسرى عملية الضبط الحركى إلى أسفل الساقين . فيتمكن فى الشهر الثامن من الوقوف بمساعدة ، وفى الشهر التاسع من الوقوف مستنداً على قطع الأثاث ، وفى الشهر العاشر من الزحف خلفاً أو بعد التمرين فترة على حركات تشبه حركات السباحة ، ثم يزحف بعد ذلك أماما .

ويمشى فى الشهر الحادى عشر بمساعدة الآخرين . ويزحف فى الشهر الثالث عشر صاعداً سلم المنزل . ثم يقف ويمشى وحده فى الشهر الرابع عشر والشهر الخامس عشر .

قد استخلصت شيرلى من دراستها ما يأتى :

ـ أن النمو فى هذه النواحى يتمشى مع مبادىء التشريح وعلم الحياة كما وجد كوجهل فى دراساته ، إذ يسير من أعلى إلى أسفل ومن الداخل إلى الخارج .

٢ ـ كما تتفق نتائج هذه الملاحظات والمبدأ الذى توصل إليه كوجهل من تمايز الحركات الخاصة من الحركات العامة تبعاً لمبدأ التفرد الوظيفى .

٣ ـ يعتبر التوافق الحركى المكتسب عن طريق إتقان عملية حركية واحدة عنصراً هاما ولازما للعملية الحركية التى تليها . فمثلا محاولة الوصول باليد إلى شىء ، ثم لمسه ، ثم تقبضه ، ثم الاحتفاظ به عبارة عن سلسلة من العمليات تتم متدرجة . ولا يتمكن الطفل من إجادة واحدة منها إلا إذا

أجاد العملية السابقة لها . وتتم إجادة كل منها فى فترة تتراوح ما بين أسبوع وأسبوعين ، ولن تتم كل هذه العمليات دفعة واحدة .

٤ — كما يلاحظ أن الضبط الانتصابى لأى جزء يسبق عادة الحركات التى يؤديها هذا الجزء . فالطفل يشد رقبته ليثبت رأسه عليها قبل أن يتمكن من توجيه رأسه يمنة ويسرة ، ويجلس دون مساعدة قبل أن يتمكن من التأرجح والاهتزاز بجسمه فى جلسته ، ويقف قبل أن يتمكن من الصعود أو المشى .

٥ — يسير التقدم الحركى من عمليات الانقباض إلى عمليات الامتداد . فالطفل عند الميلاد تسود لديه العضلات القابضة على العضلات الباسطة . ومن الصعوبة بمكان محاولة مد ذراعى الطفل أو يديه أو رجليه لمجرد قياسها . وبالتدريج تبدأ العضلات الباسطة فى مقاومة حالة الانقباض . وأول حركة امتداد تكون عادة مقدمة لقدرات امتدادية أخرى . وغالباً ما تكون العضلات الباسطة ذات أثر أكبر فى عملية انتصاب القامة .

٦ — تختلف سرعة نمو الأجزاء المختلفة من جزء إلى جزء ، فضبط حركات العينين والرقبة والرأس وأعلى الجذع والذراعين يتلو بعضها بعضا بدرجة سريعة ، حتى إذا ما حان وقت الجلوس دون مساعدة تقل هذه السرعة فى درجتها قلة ملحوظة . فبعد أن كان نمو العملية الحركية يستغرق عدة أيام أصبح يستغرق بعد ذلك عدة أسابيع وعدة أشهر . فالأعضاء المختلفة لا تنمو بسرعة واحدة ولا بنسبة واحدة .

النمو العقلى

اهتم الدارسون لمظاهر النمو فى الطفولة بالنمو العقلى كما اهتموا بالنمو الجسمانى ، لذا نجد أن هناك محاولات متعددة لوضع مقاييس للنمو العقلى فى المراحل الأولى من النمو . وكان هناك هدفان من ذلك . . أولهما تقرير ما وصل إليه الطفل من مستوى عقلى فى مرحلة النمو التى يمر بها ، وثانيهما التنبؤ من معرفة قدرته العقلية الحالية بمستواه العقلى فى المستقبل .

غير أنه يؤخذ من كل المقاييس التى وضعت لقياس النمو العقلى فى الخمس سنوات الأولى أنها تحاول قياس مظاهر بينها وبين القدرة العقلية للبالغين ارتباط ضعيف ، وخاصة المقاييس التى تحاول قياس النمو العقلى فى السنتين الأولتين ، فهذه المقاييس لاتقيس القدرة العقلية للطفل كما تقيس نموه الحركى والحسى والتوافقى ، والارتباط بين هذه العمليات والعمليات العقلية العليا التى تدخل فى محتويات الذكاء ارتباط ضعيف .

فقاييس جيزل مثلا عبارة عن متوسطات للنمو فى النواحى الآلية التلاؤمية واللغوية والاجتماعية والشخصية ، وقد ظهرت هذه المتوسطات فى سنة ١٩٢٥ وهى لأعمار تتراوح مابين أربعة أشهر إلى ٦٠ شهراً ، وقد عدلت بعد ذلك غير أنها ظلت تشمل مظاهر النمو فى النواحى الأربع السابقة . ويرى جيزل أن قياس السلوك الآلى أو الحركى للطفل له قيمته لأنه يتصل بنموه العصبى ، كما أن القدرات العقلية للطفل تعتبر نقطة البداية لتقدير مدى النضج الذى سيصل إليه . كما أن للتوافق الحسى الحركى أهميته إذ يشمل القدرة على التكيف للمواقف والأشياء مادامت هناك ضرورة لتوافق حركات العينين واليدين ، وضرورة التكيف لمواقف جديدة بالمشاكل البسيطة التى يحددها الاختبار له . أما السلوك اللغوى فيشمل كل وسائل الاتصال الاجتماعى سواء أكان هذا كلمة تسمع أو تعبيراً بالوجه أو باليدين أو بحركة الجسم . وهذا يوضح قدرة الطفل على التعبير عن نفسه وعن فهم رغبات الآخرين . ويتضمن السلوك الاجتماعى الشخصى تكيف الطفل للثقافة التى يعيش فيها ولمطالبها .

لقد عدلت هذه المقاييس : ويشتمل أحد التعديلات على متوسطات لأعمار تبدأ من أربعة أسابيع . وتتضمن المقاييس لهذه السن ما يأتى : — ضبط السيطرة على حركة الرأس — حركة الذراع واليد — حركة الساق والقدم — التتبع بالعينين لشىء يتحرك — المسك وما إلى ذلك ، كما ترى عمليات نمو جسمانى حركى سبق أن تكلمنا عنها تحت النمو الحركى .

وتنحصر أهمية هذه المتوسطات وخاصة متوسطات النمو للأطفال الذين

تتراوح أعمارهم ما بين أربعة أسابيع وستة وخمسين أسبوعا فى أنها تسمح بمقارنة مرحلة النمو التى يمر بها الطفل بهذه المتوسطات . أما ما عدا ذلك فهى لا تبين قدرته العقلية ، ولا تسمح بالتنبؤ بقدرته العقلية فى المستقبل .

ولعل أحسن الدراسات لمعرفة النمو العقلى للطفل فى الثلاث سنوات الأولى هى دراسة نانسى بايلى Baley المعروفة بدراسة بيركلى للنمو فى جامعة كاليفورنيا والتى سبق أن قدمناها فى الفصل السابق ونعلق عليها هنا .

دراسة بايلى :

لقد قدمت بايلى نتائج دراستها بتقريرها أن اختبارات القدرة العقلية « الذكاء » للاطفال فى مراحل نموهم الأولى قد وضعت على أساس أن النضج فى العمليات الحسية الآلية وعمليات التلاؤم البسيطة تعتبر عمليات عقلية ، ويمكن التنبؤ بها على قدرة الطفل فى المستقبل . غير أنه ليس من الضرورى أن الأطفال الذين يتمتعون بحدة الحواس والذين يتم لهم التوافق الحركى سريعاً سيتمكنون من الاستجابة بكفاية فى المواقف المعقدة . فقد ثبت أن الاختبارات الحسية بينها وبين الذكاء معامل ارتباط منخفض فى البالغين . وليس من المحتمل أن يكون هذا المعامل أعلى من ذلك فى الأطفال ، على الرغم من أن مظاهر السلوك البسيطة تظهر أولا فى النمو ، وتدخل فى تكوين العمليات العقلية المعقدة فيما بعد . لهذا يجب أن نتذكر دائما أن مظاهر النمو فى السنة الأولى من الممكن ألا تدل على الذكاء فى المستقبل . فقد يتضمن الذكاء وظائف عليا ليس لها مثيل فى معين الطفل . فمن الصعب التنبؤ بالذكاء فى هذه المرحلة من النمو . كما يصعب علينا التنبؤ بالمستقبل المهنى فى هذه المرحلة كما أن هناك عوامل كثيرة تحول بيننا وبين تقويم قدرة الطفل كصعوبة جذب انتباهه فى السنة الأولى من العمر والحصول على تعاونه .

النمو الاجتماعى

ونقصد بالنمو الاجتماعى اكتساب الطفل للسلوك الاجتماعى الذى يساعده على التفاعل مع أفراد ثقافته . ويعتبر هذا السلوك حصيلة لعملية التنشئة

الاجتماعية التى سبق أن تكلمنا عنها فى الفصل السادس ، كما يتوقف أيضاً على النضج . وسنتكلم فيما يلى على أربعة مظاهر للنمو الاجتماعى فى الخمس سنوات الأولى وهى :

النمو اللغوى ، والابتسام ، واللعب ، والتفاعل مع أفراد الأسرة .

١ — النمو اللغوى :

لا يتوقف اكتساب اللغة على عملية النضج وحدها كما هو الحال فى بعض مظاهر النمو السابقة ، ولكنه يتوقف على الوصول إلى مرحلة من النضج معينة حتى يستطيع الطفل الكلام . كما أنه لابد من أن يستمع الطفل إلى الكبار أثناء تطور هذه الأعضاء حتى يتمكن من تعلم اللغة ، وتتمكن أعضاء الكلام من القيام بوظيفتها .

واكتساب اللغة أمر ضرورى إذ يساعد على فهم رغبات الآخرين كما يساعد على مد الطفل بثروة من المعلومات عن العالم المحيط به والتى لن يحصل عليها دون فهمه واستخدامه للغة . كما تساعده اللغة على التعبير عن أفكاره وحاجاته ورغباته . وتستغل اللغة للتأثير على الآخرين .

وتكتسب اللغة أهمية أخرى من العلاقة الموجودة بينها وبين التفكير . إذ تدخل اللغة فى كثير من عمليات التفكير وخاصة التفكير المجرد ، والتمييز بين المعانى كذلك فى التعبير عن العمليات الفكرية التى يقوم بها الشخص ولا يدركها الآخرون إلا إذا عبر عنها .

ونحن لا نجهل أهمية اللغة كأداة تمكن الشخص من الوصول إلى مستوى معين فى مراحل تعليمه . إذ لابد للطفل من إجادة اللغة المتداولة فى الكلام قبل دخوله المدرسة حتى يتمكن من السير فيها . ويعجز كثير من الأطفال لسبب ما عن ذلك فيجدون صعوبة فى السير سيراً عادياً فى حياتهم الدراسية.

وكلما تعلم الطفل الكلام سريعاً ساعده ذلك على التفاعل الاجتماعى

وجنى ثمار التفكير . ولولا اللغة ما تمكنا من حفظ التراث الثقافى ولا انتقل التراث الثقافى إلى الأجيال المقبلة .

والمعلومات التى لدينا عن النمو اللغوى عند الطفل منذ الولادة مستقاة إما من سجلات حفظها بعض الآباء العلماء للأصوات التى كان يخرجها أبناؤهم أو أطفال قاموا بملاحظتهم يوما بعد يوم ، أو من الدراسات التتبعية لمراحل النمو المختلفة كدراسات جيزل وشيرلى وبايلى .

وقد حاولت ماك كارثى ضم نتائج هذه البحوث وتلخيصها فى مراحل للنمو اللغوى للأطفال . فتوصلت إلى ١٢٦ وحدة من وحدات النمو اللغوى وجدتها فى ثمان من هذه الدراسات ، ورتبتها تبعا لظهورها زمنيا فى قائمة . وتشتمل هذه القائمة على كل الأصوات التى كانت تصدر من الطفل منذ الولادة كما تشمل استجاباته المختلفة للأصوات البشرية وكل الاستجابات التى تبين فهمه للغة .

وتبدأ هذه القائمة بالصيحات التى يخرجها الطفل فى أيامه الأولى والأصوات التى ترمز لحروف أبجدية . وتتدرج إلى الاستجابات التى يقوم بها عند سماعه صوتاً من الأصوات ، كتلفت الرأس والانتباه إلى أصوات المناغاة التى يقوم بها ، والابتسامة التى ترسم على شفتيه إذا ما تطلع إليه أحد فى الشهر الثالث ، يلى ذلك التعبير عن السرور والراحة .

ويمكننا أن نستنتج من هذه القائمة ومن الدراسات المختلفة للنمو اللغوى للطفل ما يلى : —

١ — أن صيحة البكاء الأولى للطفل لها أهميتها فى أنها أول خبرة تستعمل فيها الأعضاء الصوتية . كما تسمح للطفل بأن يسمع نفسه لأول مرة .

٢ — يجمع الباحثون على أن الأصوات الأولى التى يخرجها الطفل عبارة عن أفعال منعكسة ، وأنها خالية فى بداية الأمر من أى معنى . وتتخذ الأصوات المختلفة معان مختلفة بالتدريج نتيجة لتفاعل الطفل مع من حوله .

٣ — ويجمع الباحثون على أن الأصوات الأولى للطفل عبارة عن حروف الحركة مثل آ ، أ ، أى أن حروف الحركة هى الحروف الأولى التى تظهر فى أصوات الطفل .

٤ — أن أول حروف ساكنة تظهر فى أصواته التى يخرجها هما الحرف م والحرف ب . وتكون وظيفة هذين الحرفين هى تعديل أصوات الحركة .

٥ — وتؤكد هذه الدراسات أن حروف الشفة من الأحرف الأولى التى تظهر ضمن أصوات الطفل حين يضم شفتيه لإخراج الحروف ب ، ب ، م .

٦ — لا تظهر أصوات الحروف المتحركة التى تخرج من متوسط الفم أو من مؤخرته إلا فى بداية الربع الثانى من السنة الأولى أى حوالى الشهر الرابع ولذا يبدو أن الحروف المتحركة تتدرج فى الظهور من الأمام إلى الخلف . إذ تظهر حروف الشفة أولا . ثم حروف وسط الفم ثم حروف مؤخرته .

٧ — يكون متوسط محصول الكلمات عند الطفل فى الشهر الحادى عشر ما بين ثلاث كلمات أو أربع ، ثم يزداد محصوله اللغوى بسرعة زائدة فى السنوات التالية حتى يصل إلى ما يقرب من ٢٥٠٠ كلمة فى سن السادسة .

٨ — كثيراً ما يفهم الطفل معانى كلمات وجمل دون أن يستعملها ما دام يسمعها من الآخرين .

كيف يتعلم الطفل الكلام :

ذكرنا أنه لابد من توافر شرطين لتعلم الكلام هما : نضج أجهزة الصوت والكلام عند الطفل ، وسماع الطفل للغير .

وتعتبر الأصوات التى يخرجها الطفل كلها منذ اللحظة الأولى فى حياته نقطة البداية فى تعلمه الكلام . ويستجيب الكبار بمرور الزمن ونتيجة لتفاعلهم مع الطفل لبعض الأصوات التى يخرجها ويتجاهلون الأخرى . فقد تستجيب الأم لصرخة معينة بإعطاء الطفل ثديها . وتستجيب لصرخة أخرى بتغيير الملابس له . وبهذا الشكل ترتبط الصرخات المختلفة بسلوك معين . ونظراً لأن

الطفل يخرج أصواتاً متعددة بعضها يشبه ألفاظاً دارجة فى لغة الأم ، تحاول الأم تثبيت مثل هذه الأصوات بتكرارها له والقيام بالسلوك المناسب لها . فقد يقول الطفل دادا أوماما فتستجيب لذلك ، وتكرر له نفس هذه الأصوات مما يدعو إلى تثبيتها ، ويدعوه إلى تكرارها ، فيكررها كالببغاء .

وتكون لذلك الأصوات الأولى للطفل خالية من المعانى . ولا يمكننا القول أن الطفل قد اكتسب السلوك اللغوى إلا إذا ارتبطت الأصوات التى يخرجها بأشياء معينة أو حوادث معينة فى بيئته ، وليس من الضرورى أن تكون هذه الأصوات مفهومة للآخرين . فيكفى أن تكون مفهومة للطفل نفسه ولها دلالتها الواقعية عنده .

واللغة ما هى إلا مجموعة من الرموز المصطلح عليها بين جماعة من الجماعات للتفاهم ، ولن يتمكن الطفل من اكتسابها إلا إذا سمعها . فهى وسيلة اجتماعية وتكتسب بالتفاعل الاجتماعى . ويتمكن الطفل بالتدريج من ربط الرموز اللغوية بسلوك من حوله ، ثم تتخذ هذه الرموز معانيها المصطلح عليها .

ومن العوامل المساعدة على اكتسابها ارتباط نغمة الأم فى الكلام بخبرات الطفل . فالأم حين ترضع الطفل تكلمه أو تغنى له ويتكرر سماع الطفل لنفس الكلمات أو نفس الأغنية . والمهم هنا ليست الكلمات ذاتها ولكن النغمة المصاحبة ، فتكتسب نغمة الكلمات المصاحبة لعملية الرضاعة معنى رمزياً مصحوباً بالمتعة ، والعكس صحيح حين تكون لهجة الأم عنيفة أثناء خبرة أخرى مع الطفل ، وحينئذ يبدأ الطفل فى الاستجابة لنغمة الصوت . وتكون استجابات الطفل الأولى فى مراحل حياته لنغمة الصوت . ولهجته لا للكلمات نفسها .

كما أن للمحاولة والخطأ أثرهما فى اكتساب اللغة . إذ يجرب الطفل كثيراً من الأصوات ويخطىء . ويبدأ فى انتقاء الأصوات ، ويختار المناسبة منها عن طريق التوجيه والتصويب .

ومن العوامل المساعدة سماع الطفل لنفسه أثناء مناغاته لنفسه إذ يستثير بذلك أذنيه والأعصاب المستقبلة فى مجال الأعصاب الصوتية .

ولابد من أن نتوقع الفروق الفردية بين الأطفال فى طلاقة اللسان . وقد تعزى هذه الفروق إلى أسباب جسمانية فى اللسان أو الفم أو الأسنان مما يؤدى إلى العيوب اللغوية فى البعض . كما يرى البعض أن العناية الزائدة بالطفل قد تعطل الطفل عن التقدم فى اكتساب اللغة . لأن الأم تسارع بإجابة رغباته لا تترك له فرصة التعبير عن الرغبات ، كما دلت على أن التوائم يقلون فى المتوسط عن غيرهم من الأطفال فى مستواهم اللغوى لنشأتهم متلازمين . وتؤدى هذه النشأة إلى فهمهم لبعض دون الحاجة إلى استعمال اللغة ، فكأن الاستعمال للتعبير عن الرغبات والحاجات من العوامل المساعدة على اكتساب الطفل للغة .

٢ — الابتسام :

تنتظر كل أم بفارغ الصبر الوقت الذى تنفرج فيه شفتا وليدها عن الابتسامة ، ويبدأ الطفل فى الابتسامة فى الشهر الثانى ، ويستمر فى ذلك حتى الشهر السادس كلما تطلع إليه وجه يبتسم . وقد لوحظ أن الطفل لايبتسم لأى وجه إلا إذ كان هذا الوجه فى مواجهته . ويرى علماء النفس أن مثل هذه الابتسامة ليست ابتسامة اجتماعية ، لأن الطفل يقوم بها إذا تطلع له إنسان كما يقوم بها الوجه صناعى . فكأن مثل هذه الابتسامة فى مثل هذه الفترة من العمر تتوقف على النضج البيولوجى ، وترتسم الابتسامة على وجوه الأطفال فى مختلف الثقافات . وهذه الابتسامة هى الاستعداد البيولوجى الذى يهيء المسرح للابتسامة الاجتماعية التى يكتسبها الطفل نتيجة لتفاعله مع الآخرين . إذ يبدأ الطفل بعد الشهر السادس فى الاختيار من بين الوجوه التى تتطلع ليبتسم لها أو لايبتسم تبعاً لنوع التفاعل بينه وبين الأفراد إذ لايبتسم إلا للوجوه المألوفة له .

٣ — اللعب :

نلاحظ أن الأطفال يلعبون كما تلعب صغار الحيوانات كالقطط والكلاب وما إليها . لهذا حاول العلماء تفسير ظاهرة اللعب . واعتبرها البعض غريزة ، كما اعتبرها البعض الآخر نزعة فطرية عامة .

ويلاحظ المتتبع للأطفال فى نموهم تطور أنواع اللعب عندهم واختلافه

باختلاف مراحل النمو . فمن ملاحظات المؤلف لطفله فى السنة الأولى من عمره أنه كان يهوى من الشهر الرابع من عمره اللعب بالحلق الذى يتدلى من أذن أمه أو العقد الذى حول عنقها كما كان يهوى اللعب بأزرة الرداء الذى ترتديه . ويجد متعة فى جذب قدمه إلى فمه وهو منفرد ليلعب بها . ولما بدأ فى تعلم المشى كانت له دمية من الكاوتشوك إذا ضغط عليها أخرجت صفيراً . فكان يتلذذ من قدرته على إخراج هذا الصوت من الدمية . وكان فى باكورة السنة الثانية يهوى بعثرة محتويات كل علبة تقع عليها يده . وجذب كتب والده من على أرففها . وسحب كل ماتقع ماعليه يده على أى مائدة يمكنه بلوغها .

ولما كان عمره ثمانية عشر شهراً كان لايجلس مستقراً فى مكان واحد . إذ يهوى الصعود والنزول على المقاعد والأرائك . ويصعد على السرير وينزل من عليه أكثر من عشرين مرة فى الخمس دقائق، وكلما صعد أونزل صفق لنفسه وقال «آفو» أى «برافو» وطالب الموجودين بالتصفيق له وتشجيعه بلفظه برافو ، كما أنه كان يهوى اللعب فى الرمل وأسعد لحظاته إذا جلس على الشاطىء يملأ أوانيه الصغيرة بالرمل وخاصة إذا شاركه أحد الكبار فى لعبه . وكثيراً ماسبب لوالده الإجهاد من مشاركته له فى لعبة الاستخفاء التى يبذل فيها جهداً يعيي والده ولايعييه .

وهكذا نجد أن لعب الأطفال يتغير تبعاً لتغير مراحل نموهم . فقد يهوى طفل الثالثة والرابعة اللعب الخيالى الذى يتخيل فيه عدداً من الأصدقاء . كما قد يتخيل العصا على أنها حصان ، والمقعد على أنه قطار وما إلى ذلك . كما قد يهوى اللعب بالأقلام والتخطيط بها على الورق أو الحيطان والأبواب مما يسبب ضيقاً للآباء . كما يهوى الجرى وركوب دراجة الأطفال ويبنى ويهدم .

هذا بينما نجد طفل السابعة أو الثامنة يهوى الألعاب التى فيها عنف وفيها جرى وقفز .

وقد أدت ملاحظة النشاط الزائد الذى يبذله الأطفال فى لعبهم إلى نظرية تقول أن اللعب استغلال للطاقة الزائدة عند الطفل . ولما كان الأطفال يستغلون

عادة فى لعبهم المواد والأشياء والأفراد والأفكار الموجودة فى محيط بيئتهم ، فقد أدى هذا بالبعض إلى رأى يقول بأن اللعب هو إعداد للطفل ومران له على حياته المستقبلة . ويرى البعض الآخر أن الطفل يلخص فى لعبه فى مراحل نموه المختلفة المراحل التى مرت بها البشرية فى تطورها . ولا يمكننا الجزم بتفضيل أحد هذه الآراء . فلا شك أن اللعب يحقق أهدافا متعددة .

ويرى أريكسون أن لعب الطفل عبارة عن المظهر الطفلى للقدرة البشرية لهضم خبرات الحياة . إذ يمر الطفل فى نموه بخبرات يصعب عليه هضمها فيخلق فى لعبه مواقف نموذجية يسيطر فيها على الواقع بالتجريب والتخطيط .

ويرى المحللون النفسيون أن اللعب هو الطريق الأسمى لفهم المحاولات التى تقوم بها ذات الطفل للتوفيق بين الخبرات المتعارضة التى يمر بها إذ يكشف الطفل الذى يعانى من مشكلة خاصة عن نفسه وعن مشكلته عن طريق اللعب بشكل لا تعادله طريقة أخرى .

وقد استغل علماء النفس والطب العقلى والمحللون النفسيون طريقة اللعب فى كل من التشخيص والعلاج .

ففى التشخيص يستغل اللعب للملاحظة وتقويم السلوك والكشف عن المشاكل إذ يسجل للطفل ما يقوم به أثناء لعبه ويقوم الأخصائى بتحليله .

وقد عدد سمبسون فوائد اللعب العلاجية فيما يلى :

١ — فهم التكوين الفكرى للعمليات العقلية التى يقوم بها الطفل .

٢ — التخفيف من شعوره بالذنب .

٣ — تضمين المعالج لايحاءاته العلاجية ، وإعادة التكامل إلى الطفل بالتكرار المستمر لنفس المواقف .

ويستعمل المعالجون النفسيون الدمى المختلفة التى تمثل الأفراد فى محيط أسرة الطفل كالأم والأب والإخوة ليلعب بها الطفل ، وتظهر أثناء لعبه بها المشاكل الموجودة عنده والتى يكون هؤلاء الأفراد مصدراً لها كما يستعملون

فى العيادات النفسية كل ما يجد فيه الأطفال متعة فى اللعب . وليس المقصود من وجود أدوات اللعب فى العيادة النفسية مجرد أشياء يقضى بها الطفل وقته ؛ بل تستعمل لتوثيق العلاقة بين الطفل والطبيب ، والكشف عن مشاكل الطفل وعلاجه عن طريق اللعب بها .

٤ ـ التفاعل مع أفراد الأسرة :

لقد تكلمنا فى معرض حديثنا عن التنشئة الاجتماعية عن دور الأسرة فى تنشئة الطفل والتأثير عليه اجتماعيا . كما ذكرنا أن الطفل يتلقى فى أسرته دروسه الأولى عن الحياة مع الآخرين . كما يتعلم الطرق والوسائل الاجتماعية التى يتفاعل بها معهم وقد ذكرنا أن الأسرة تعد الطفل لدوره فى ثقافته ، فتربى الولد ليكون رجلا وتربى الفتاة لتكون امرأة . ونموذج الطفل الولد للرجولة هو والده . ونموذج الفتاة للمرأة هى الأم ، فيمتص كل منهما دور الأب المماثل له فى الجنس . ويقال فى الأمثال « الولد سر أبيه » ، « واكفى الوعاية على فمها تطلع البنت لأمها » .

وإذا كان الأبوان مصدراً للحب ومصدراً لتحقيق كثير من رغبات الطفل ، فهما أيضاً بحكم سلطتهما عليه مصدر لكثير من الحرمان وكثير من القيود . لذا ينشأ باتجاهات نفسية متعارضة نحو الأبوين قد تصل إلى الكراهية والحب فى نفس الوقت ، مما قد يسبب صراعا عنيفا لدى البعض ، وقد لوحظ أن الأطفال يمرون فى حوالى سن الثالثة بمرحلة فيها سلبية فى سلوكهم الاجتماعى نحو الآباء فيرفضون الاستجابة لأى مطلب من مطالب الكبار . ويرى علماء النفس أن هذه المرحلة مرحلة تجريب يبدأ فيها الطفل تجريب قوة ذاتيته والاستقلال عن والديه وخاصة اكتسابه مهارات كالمشى والكلام . ويتوصل الطفل بتفاعله مع والديه إلى أنماط من السلوك يستغلها فى الوصول إلى أهدافه . وقد تظل معه هذه الأنماط طيلة حياته فالتوسل والاستجداء والتذلل أو استعمال العنف اللفظى أو الجسمانى أو استغلال أساليب المكر والدهاء أو الكذب وما إلى ذلك ــ كلها ــ أساليب اجتماعية يتعلم الطفل

دروسها الأولى من معاملة الأبوين له ، كما يتعلم الاتجاهات النفسية نحو الأشياء والناس والدين والمبادىء منهما أيضاً .

ومن المشاكل الهامة فى علاقة الطفل بأفراد أسرته مشكلة التعامل مع الإخوة والغيرة بينهم . وتعتبر الغيرة بين الأخوة ظاهرة عامة فى حياة الأسرة وقد لوحظت هذه الظاهرة النفسية فى ثقافات مختلفة . إذ لاحظ بول Paul فى سان‌بادرلالجونا فى جواتيمالا أن الآباء غالباً ما يخشون من أن يأكل الطفل روح شقيقه المولود ، لذلك يقيمون طقساً دينياً يقوم به أحد رجال الدين . ويتلخص ذلك فى ضرب كتكوت حتى يموت على ظهر الطفل الأكبر الذى عليه أن يأكل هذا الكتكوت فيما بعد . ويرمز الضرب هنا للقوة كما يرمز الأكل للتهدئة . وهما عاملان من العوامل السائدة فى نظم الثقافة . ويهتم البالغون بمثل هذا الطقس الدينى نظراً لما تضعه الثقافة من قيود على أفرادها ، وللاحترام الشديد للسلطة فيها .

فالطفل الأول يلقى دائماً أكبر قدر من حب الوالدين واهتمامهما . اللهم إلا إذ كانت هناك عوامل خاصة تمنع ذلك ، كعدم رغبة الوالدين فى الطفل لأسباب تؤدى إلى نفورهم منه مثل كراهية كل منهما للآخر ، أو كراهية دور الأبوة ، أو رغبتهما فى صبيان فجاء الطفل بنتاً أو ما ذلك وتعطى الأم خاصة كل وقتها واهتمامها للطفل حتى يولد طفل جديد فى الأسرة . فما أن يولد طفل جديد فى الأسرة حتى ينظر الشقيق الأكبر إليه على أنه دخيل عليه يحرمه من كل حقوقه . وتقلل العناية بالمولود الجديد عادة من الوقت الذى تعطيه الأم للطفل الأكبر ومن اهتمامها به . وكثيراً ما يشعر الطفل الأكبر بحاجته إليها فى الوقت الذى تكون فيه مشغولة بالطفل الأصغر . فيؤدى هذا إلى شعوره بأن الطفل الصغير يهدد وجوده ومركزه وكيانه وأنه دخيل عليه .

وتزداد صدمة الطفل بمجيء الطفل الأصغر كلما زادت حساسيته . وقد تؤدى به الصدمة إلى النكوص إلى مرحلة سابقة من مراحل نموه . فقد يفقد

السيطرة على حركة معدته بعد أن تعلم ضبطها ، ويعود إلى الحبو بعد أن تعلم المشى وما إلى ذلك . ومن المظاهر المعروفة للغيرة وما تؤدى إليه من شعور بفقد الثقة والاطمئنان والأمن إذا ما حل بالأسرة مولود جديد التبول اللا إرادى وصعوبات النطق والكلام والمشاكل المصاحبة للأكل ، والأحلام المزعجة وما إليها .

ويشعر الطفل عادة بشعور عدائى تجاه كل من المولود والأم وقد يعبر عن هذا الشعور علانية بالاعتداء والتدمير . أو قد يكون هذا الشعور مكبوتاً عنده ويخشى التعبير عنه غير أن الشعور المكبوت يجد سبيله إلى الإعلان عن نفسه بطريقة ملتوية . ونتيجة لما ينسجه خيال الطفل من رغبات وأفكار سيئة يكره الطفل نفسه ويحول الموجة الاعتدائية ضد نفسه .

غير أن كثيراً من الأطفال يتقبل الواقع ويرضى بما يفرض عليه من حرمان وكلما زاد وعى الآباء وزاد تقدم الطفل فى السن كلما زادت أرجحية مرور الطفل فى هذه المعمعة بسلام دون أن يصاب بصدمة نفسية . وإذا كان فى الأسرة أفراد غير الأم وغير الأب كالجدات والخالات والعمات فقد يتمكن الطفل من إنشاء علاقة مع واحدة منهن تكون بديلا للروابط التى بدأت تتفكك مع الأم . ويحدث هذا غالباً إذا كان فى الأسرة أشقاء أو شقيقات كبار . إذ يتمكن من توطيد روابط الأمومة مع واحدة منهن .

النمو الانفعالى

كان المعتقد أن الطفل يولد وعنده ثلاث حالات انفعالية غريزية هى الخوف والغضب والحب. كما أن ماكدوجال فى قائمته للغرائز ربط كل غريزة بانفعال خاص مصاحب لها . ويكاد يكون هناك اتفاق بين علماء النفس حالياً على أن الطفل يولد وليس لديه من الانفعالات إلا استعداد عام للاستثارة أو التهيج فى شكل نشاط عام يعبر عنه بالبكاء . ومن هذا الاستعداد العام تتميز الانفعالات المختلفة وتتكامل تبعاً لتطور الطفل فى النضج العقلى الفسيولوجى والعصبى .

ومن البحوث الهامة فى تطور نمو الانفعالات بحث قامت به بريدجز فى أحد المستشفيات ، وحاولت فيه تسجيل التعابير الانفعالية فى ٦٠ طفلا تتراوح أعمارهم ما بين يوم وسنتين . وكانت تلاحظهم ملاحظة دقيقة طيلة اليوم فوجدت أن أول ما يمكن تمييزه فى الطفل فى المراحل الأولى من النمو هو حالة اضطراب عام أو تهيج عام أو استثارة عامة . وفى حوالى الشهر الثالث من العمر تتميز من هذه الحالة العامة حالتان تعبر إحداهما عن الضيق وتعبر الثانية عن السرور . وفى حوالى الشهر الخامس يمكن تمييز انفعالى الغضب والتقزز . فى حين أن الخوف لا يتميز حتى الشهر السابع . ومن الصعب تمييز الانفعالات من مظاهرها الخارجية . .

ومن التجارب التى تثبت ذلك أن استثيرت انفعالات مجموعة من الأطفال كان الطفل يوخز بدبوس ، أو يرفع ثم يترك ليهوى على السرير ، أو يحرم من الطعام حتى يجوع ، أو يزعج بالأصوات العالية وما إلى ذلك . وسئلت مجموعتان من الطلبة — الأولى من طلبة الطب وعددها ٤٢ طالباً ، والأخرى من طلبة علم النفس وعددها ٣٢ طالبا — أن تسمى كل من المجموعتين — الانفعالات التى لاحظتها على الاطفال من مظاهرها الخارجية ، وكان القائم بالتجربة أحياناً يثير انفعالات الأطفال وهم وراء ستار ، ثم يرفع هذا الستار ويطلب من الطلبة و صف الإنفعال . وأحيانا أخرى كانت تعرض عليهم أفلام سينمائية للأطفال المنفعلين حتى لا يعرف الطلبة طبيعة المثير . وقد فسر ٢٦٪ من طلبة الطب إنفعال الطفل نتيجة لهويه على السرير على أنه نتيجة مغص معوى وفسره ٢٦٪ على أنه نتيجة لإيقاظ الطفل من نومه ، و ١٤ ٪ على أنه يدل على الغضب . و ١٤٪ على أنه يدل على الجوع . أما بقية الأصوات فكانت موزعة بين الألم والخوف أو أن الطفل فى ملابس ضيقة . ومن المعروف أن واطسن كان يعتقد أن عملية فقد السند (اسقاط الطفل) من العمليات التى تستثير انفعالا موروثا هو الخوف . ولم تتمكن إلا نسبة أقل من ٥ ٪ من تحديد هذا المثير . ولم تختلف إجابات طلبة علم النفس عن طلبة الطب فى تنوعها وعدم دقتها فقد حدد ٤٢٪ منهم الانفعال الناتج عن فقد السند على أنه الغضب و ١٩ ٪ على أنه الجوع و ١٥ ٪ على أنه الخوف .

ويؤكد علم النفس الاجتماعي أن الانفعالات ليست مجرد حالات فسيولوجية تتوقف على النضج . بل إنها كغيرها من مظاهر السلوك الإنساني تتأثر إلى حد كبير بالثقافة والتعلم . فالمواقف الاجتماعية هي التي تستثير الحالات الانفعالية وتختلف الثقافات فيما بينها في تحديد المواقف التي تستثير الانفعالات . فقد يغضب الرجل العربي إذا امتدح رجل آخر جمال زوجته ، بيد أن الرجل الأمريكي يسر عادة لهذا المديح . ولا يقتصر أثر الثقافة والتعلم على تحديد المواقف التي تستثير الانفعالات فحسب ، إنما تؤثر الثقافة أيضاً في تحديد طرق التعبير عن هذه الانفعالات ، فالاتشاح بالسواد تعبير عن الحزن لوفاة عزيز في ثقافتنا بينما قد يكون ارتداء اللباس الأبيض طريقة للتعبير عن نفس الانفعال في ثقافة أخرى .

وقد بينت بعض الدراسات الإنثروبولوجية الحديثة أن بعض الثقافات تسود فيها بعض الانفعالات التي قد لاتسود ثقافة أخرى . إذ لاتضع الثقافات قيودها على طريقة التعبير عن الانفعال فحسب بل وعلى نوع الانفعال نفسه: فقد وجد مثلا أن جماعة الزوني الهندية الأمريكية لاتسود بين أفرادها حالات عاطفة الحب الرمانتيكي أو الغيرة أو الحسد .

ويمكننا أن نحدد مظاهر الحالة الانفعالية المستثارة بثلاثة مظاهر :

١ — وجود موقف معين يفسره الفرد بشكل خاص تبعاً لخبراته ؛

٢ — استجابة داخلية لهذا الموقف . وتتضمن هذه الاستجابة تغيرات جسمانية وفسيولوجية وعمليات عقلية .

٣ — تعبيرات جسمانية خارجية مكتسبة من الثقافة للتعبير عن هـــذا الانفعال . وهذه قد تكون تعبيرات لغوية أو تغيرات في ملامح الوجه أو حركات جسمانية أو كلها مجتمعة .

أما وقد بينا أثر الثقافة في تحديد المواقف الخارجية التي تستثير الانفعالات فلابد إذن أن يفسر الفرد الموقف بمعنى خاص عنده حتى يثور الانفعال .

ومما يلاحظ أن الفرد فى مراحل نموه وتطوره تتمركز انفعالاته حول أشخاص أو أشياء مادية أو مبادىء . فالوالدان يثيران فينا انفعالات لا يثيرها غيرهما ، ووطننا وعلمه يثيران فينا انفعالات لايثيرها بلد آخر أو علم آخر . وبعض المبادىء يكون أثرها علينا أقوى من أثر غيرها وهكذا .

خصائص سن الخامسة عند جيزل

واقعى ، يعنى بالأمر الواقع ، ولا يثق إلا بما هو ملموس أو عيانى .

لديه القدرة على الضبط الذاتى وغير مبالغ فى انفعالاته .

هادىء ومتمالك لنفسه ومتوافق ومتماسك وتوازنه جيد .

مطيع ومنصاع والعلاقات بالآخرين ذات أهمية ، ولديه الرغبة فى إرضاء الغير .

قادر على النقد الذاتى .

ليس مغامراً أو جسوراً ، ويحب أن يعمل ما يجيده ، ويحب أن يكون واثقاً ودقيقاً ولا يجيب إلا عن ثقة .

أنانى فى ممتلكاته .

اللعب التعاونى محدود بثلاثة أفراد .

يتقبل البنون والبنات بعضهم البعض .

مرحلة تثبيت لما سبق أن تعلمه .

الأم هى مركز تعلمه الخاص .

يحب أن يتحدث له الكبار عن خبراته فى الطفولة كما يحب قراءتهم القصص له .

يتطلب المساعدة من الكبار ويتقبل توجيهاتهم .

عنده فكرة أولية عن الشعور بالعار والخجل .

يسعى إلى اجتذاب الانتباه والمدح والتصفيق .

يمكن أن يرسم أشياء بسيطة ، ويقلد رسم مربع ويعد من واحد إلى خمسة .

ثرثار يتكلم كثيراً .

يسبب الرعد والظلام والوحدة الخوف والقلق له .

خصائص هذه المرحلة عند جنكنز

يتعلم فهم بيئته وينصاع لكثير من مطالبها .

يرغب فى تعضيد الكبار .

يحب أن يكون له أصدقاء لكنه يتشاجر معهم كثيراً .

يبدأ الأب يدخل فى حياته تدريجياً .

يحب أن يقوم بالمساعدة فى شئون المنزل .

سريع التقليد فى الكلام والعادات أو الحركات .

نشيط دائماً وقادر كذلك على القيام بالنشاط المادى .

إذا اعتراه التعب أصبح سريع الاستفزاز ويعانى من عدم الاستقرار .

يبدأ فى تحمل المسئولية .

ابتكارى ، يحب الرقص والغناء واللعب الخيالى .

يجد متعة فى أن تقرأ له القصص ، ويلعب بالمكعبات ، والصلصال ، ويرسم بالألوان .

يلعب البنون والبنات معاً .

محب للاستطلاع ويسأل أسئلة كثيرة .

يبدأ فى فهم الوقت : الصباح ، المساء ، البارحة ، غداً .

غير مستعد للتنافس .

لا يمكنه التمييز بين ما هو حقيقى وما هو غير حقيقى .

العمليات الارتقائية فى هذه المرحلة (هافجهرست)

١ — تعلم الكلام :

التفاهم مع الآخرين عن طريق استعمال الكلمات . وتختلف اللغة التى يتعلمها الأطفال فى حدود ضيقة طبقاً للمستوى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة .

٢ — تعلم ضبط المعدة والتخلص من فضلات الجسم .

التبول والتبرز بالطريقة المقبولة اجتماعياً فى المكان المناسب وضبط المثانة ليلا أثناء النوم لا يتوصل إليه الطفل فى المتوسط إلا عند بلوغه سن الرابعة وتوجد فروق بين أبناء الطبقات المختلفة فى تعلم هذه العمليات .

٣ — تعلم الفروق الجنسية والحياء الجنسى .

ملاحظة وتمييز الاختلافات فى السلوك بين البنين والبنات – يتعلم الفروق التشريحية بين الجنسين إذ يتعلم تغطية الأعضاء التناسلية . ويتعلم دوره الجنسى .

٤ — تكوين مفاهيم بسيطة عن الواقع الاجتماعى والطبيعى .

يميز بين الناس والأصوات والأشياء وخصائص كل منها .

٥ — تعلم الارتباط العاطفى بالآباء والإخوة وغيرهم من الناس .

يشارك الآخرين فى خبراتهم ، ويقلد الآباء والإخوة الكبار ، ويتقمص شخصية الآخرين وخاصة الآباء .

٦ — تعلم التمييز بين ما هو خطأ وما هو صواب وينمو عنده ما يسمى بالضمير .

التمييز بين ما هو حسن وما هو سيىء عن طريق الثواب والعقاب .

ملخص

يظهر تطبيق مبادىء النضج فى النمو الحركى فى السنة الأولى وهذه المبادىء هى مبدأ التفرد ، وتسلسل النمو من أعلى إلى أسفل ومن الداخل إلى الخارج ، واختلاف سرعة نمو أجزاء الجسم المختلفة من جزء إلى جزء .

أما من ناحية النمو العقلى فقد فشلت معظم الاختبارات العقلية فى قياس ذكاء الطفل فى السنتين الأوليين . إذ ظهر أن هذه الاختبارات تقيس مظاهر بينها وبين القدرة العقلية للبالغين ارتباط ضعيف . وقد بينت الدراسات أن النمو العقلى يزداد زيادة مطردة سريعة فى السنوات الأولى خاصة خلال الستة أو الثمانية شهور الأولى ، وتستمر هذه الزيادة بعد ذلك ولكن بدرجة أقل أى بنقص فى درجة الزيادة خاصة ما بين سن ١٢٫٩ سنة . ثم تزداد سرعة النمو نسبياً بعد ذلك ، ثم تبطؤ هذه السرعة حتى تصل إلى مرحلة ثابتة تقريباً حوالى السنة الثامنة عشرة من العمر .

ويتضمن النمو الاجتماعى النمو اللغوى ، والابتسام ، واللعب ، والتفاعل مع أفراد الأسرة . ويبدأ النمو الانفعالى عند الطفل باستعداد عام للتهيج تتميز منه الانفعالات المختلفة بالتدريج .

الفصل الحادى عشر

الطفولة المتأخرة

من سن ٦ إلى ١٢ سنة

صعوبات دراسة هذه المرحلة :

يلاحظ الدارس لمراحل النمـو المختلفة أن ميدان علم النفس يفيض بالدراسات التى تدور حول مرحلة الطفولة المبكرة وحول الشباب ، بينما نجد الدراسات للمرحلة التى نحن بصددها قليلة جداً بالنسبة للدراسات الأخرى ولعل هذا يرجع إلى الصعوبة التى يجدها الباحثون فى دراسة الأطفال فى هذه السن . فالطفل فى هذه المرحلة يسعى إلى تأكيد استقلاله . إذ يكون قد وصل إلى مرحلة تبلورت فيها فكرته عن نفسه . وفى سبيل تأكيد هذه الفكرة يصطدم بسلطة الكبار عليه . مما قد يؤدى إلى الشعور بالعداء نحوهم . فيسعى فى تصرفاته إلى الحذر من الكبار والتكتم فيما يقوم به أو يفعل .

ولما كانت معايير الأطفال فى هذه السن تختلف عن معايير الكبار ، بعكس المراهق أو طفل الرابعة أو الخامسة الذى يسعى لإرضاء من حوله وتقديرهم ، ولما كانت هذه السن تتميز ببدء انطلاقه خارج المنزل ، فيصبح ارضاء أصدقائه أهم عنده من إرضاء والديه .

ونظراً لطاقة النشاط التى تميز أطفال هذه السن ، نجد أن الطفل يصرف جل وقته خارج المنزل فى اللعب . ويصعب على الأسرة وعلى الكبار انتزاعه من بين أصدقائه فى اللعب . فقد لا يلج المنزل إلا ساعة وجبات الطعام التى يضطر إليها اضطراراً للذة التى يجدها فى اللعب والوجود بين الأصدقاء .

وتزيد مشقة الحصول على معلومات من الأطفال فى هذه السن لاتجاهات

الكبار نحوهم . إذ تعتبر هذه المرحلة حدا فاصلا بين مرحلتين متمايزتين . إذ تسبقها مرحلة ينظر فيها إلى الأطفال على أنهم أطفال ، وتليها مرحلة يشب فيها الأطفال عن الطوق ويصبحون كباراً . ويشعر طفل المدرسة الابتدائية الذى يمر بالمرحلة التى نحن بصددها بأنه لا ينتمى إلى هؤلاء ولا هؤلاء فهو أكبر من الأطفال وأصغر من الكبار ، مما يؤدى إلى صعوبات يجدها الكبار فى معاملته ، وخاصة أننا نتذبذب فى هذه المعاملة فتارة نطالبه بأن يكون كبيراً وتارة نذكره بأنه لا يزال طفلا . فإذا بكى مثلا نهرناه لأنه ليس بطفل وإذا ابتعد عن المنزل نهرناه أيضاً لأنه طفل .

ويأخذ الأطفال فى هذه السن الأمور بجدية تامة ، ويتوقعون الجدية من الكبار . وهذا يبين لنا مدى حاجتهم إلى المعاملة الثابتة الخالية من التذبذب.

ويقسم العلماء هذه المرحلة إلى فترتين : فترة تمتد من السادسة إلى الثامنة وفترة تمتد من التاسعة حتى الثانية عشرة من العمر .

مميزات الفترة من سن ٦ إلى ٨ سنوات

النمو الجسمانى :

يكون النمـــو الجسمانى سريعاً جدا وبنسبة كبيرة فى السنة الأولى من العمر . ثم يكون النمو بعد ذلك تدريجياً ، ويتم للطفل فى الخمس سنوات الأولى السيطرة على كل أجزاء جسمه التى تساعده على الحركة . ويستطيع طفل السادسة المشى والجرى والقفز وركوب الدراجة . وتتوقف هذه العمليات على استعمال العضلات الإرادية الكبيرة . وتمهد المهارات التى تعتمد على هذه العضلات لمهارات أخرى كلعب الكرة والتزحلق ولعبة الاستخفاء . وتكون المهارات العضلية وسيلة له لتحقيق أهدافه فى أهم نواحى نشاطه فى هذه السن ألا وهو اللعب .

ويتميز الطفل فى هذه السن بالنشاط الجسمانى الزائد الذى يصرفه فى اللعب إذ قد يستمر فى اللعب من الصباح حتى المساء دون الشعور بالتعب. ويؤدى

نشاطه ولعبه إلى إحداث الضوضاء وخاصة إذا ما اجتمعت مجموعة من الأطفال فى هذه السن ، مما يكون مبعثاً لشكوى الكبار .

ويميل الأطفال فى هذه السن إلى اللعب الخشن مما يؤدى إلى إصابتهم بكدمات مختلفة يمكن ملاحظتها على أجزاء الجسم المختلفة .

وتبدأ العضلات الدقيقة فى النضج بالتدرج ، فطفل السادسة لم يتم له بعد نضج جهازه العصبى . لذا يعجز طفل السادسة عن القيام بأعمال تتطلب استغلال العضلات الدقيقة . إذ لا يسهل على الفتاة أداء أشغال التريكو الدقيقة كما يجد الطفل صعوبة فى تعلم الخط وتحسينه فى باكورة هذه السن ، لأن مثل هذه العمليات تتطلب استغلال عضلات لم يتم نضجها بعد . لذا يعتبر تعسفاً إصرار معلمة السنة الأولى الابتدائية على تعليم الطفل الكتابة فى وقت قصير ، وإصرارها على جودة الخط ، لأنها بذلك تطالب الطفل القيام بعملية لم تهيئه لها استعداداته العضلية والعصبية . لذا ننصح بالتدريج فى اكتساب هذه المهارات ، وتقبل رداءة الأداء فى بداية هذه المرحلة ، على أن تزيد العمليات التى تتطلب مهارات عضلية بالتدريج .

ونظرا لنشاط الطفل الزائد وعدم استقراره ، لا يستطيع الطفل فى بداية هذه المرحلة الاستمرار فى عمل لمدة طويلة . وإن كانت الحاجة ملحة لتنظيم أوقات الطفل له وتوزيعها بين الراحة واللعب لرغبة الطفل فى اللعب المستمر وبذل النشاط .

وينصح المربون أن تدور برامج السنوات الأولى فى المدرسة الابتدائية حول الخبرات التى يستغل فيها نشاط الطفل وحبه للعب خارج جدران الفصل الدراسى .

النمو العقلى :

يكون النمو العقلى فى هذه السن نمواً سريعاً . وتكون رغبة الطفل فى حب الاستطلاع كبيرة . إذ يسأل ويستفسر عن كل شىء يصادفه ويصر على

الحصول على إجابات لأسئلته . ويحصل بهذا الشكل على معلومات كثيرة فى نواح متعددة خاصة تلك التى تتصل به مباشرة أو ماتجذب انتباهه ويلاحظها : ويؤدى حب استطلاع الطفل ورغبته فى المعرفة وكثرة السؤال إلى إحراج الآباء مادام الطفل لايتحرج عن السؤال عن أى شىء . وبالتالى فقد يسأل عن النواحى الجنسية والظواهر الطبيعية وعن الله وأصل الكون وما إلى ذلك :

ويؤدى تعطش الطفل إلى المعرفة حصوله على معلومات كثيرة وبسرعة فائقة غير أنها كثيراً ما تكون متناقضة وتفتقر إلى الدقة . مما يؤدى بالأطفال إلى استعمال ألفاظ كثيرة لا يعرفون معانيها الحقيقية ، غير أنهم قادرون أيضاً على التفكير المنطقى .

ولبياجيه بحوث كثيرة تدور حول تفكير الأطفال ، ومحتويات هـذا التفكير ، ونظرتهم للعالم المحيط بهم ، وطريقتهم فى التفكير . إذا كانت بحوثه لا تقوم على طرق إحصائية غير أن فائدتها كبيرة نظراً لخبرته العميقة فى دراسة الطفولة ومظاهرها ، فله دراسة سأل فيها الأطفال عن مصدر الأسماء ونشأتها . إذ سأل مجموعة منهم عما هو الاسم ، وكيف أخذ الشىء اسمه ، وكيف نعرف أن هذا هو اسم الشىء ، وهل تعرف الأشياء أسماءها ، وأين توجد الأسماء ، ولماذا تسمى الشمس شمساً ، وهل من الجائز أن تسمى شيئاً آخر وما إلى ذلك .

ويرى بياجيه أن الأطفال فى سن الخامسة والسادسة يرون أن الأسماء جزء لا يتجزأ من المسميات والاسم والشىء كل واحد لا يتجزأ . وأن اسم الشىء ينبع منه . بينما يرى طفل السابعة والثامنة أن الاسم من اختراع مخترع الشىء . فالله صنع السماء وأعطاها اسمها ، وفعل هذا بالشمس والقمر وما إلى ذلك . أما إذا كان الشىء من صنع الإنسان ، فالإنسان الأول الذى اخترع الشىء هو الذى أعطاه الاسم . ويرى طفل التاسعة والعاشرة أن الأسماء من صنع البشر ، ويفصلون بين خالق الشىء أو صانعه وإطلاق الاسم .

وهكذا يتدرج تفكير الأطفال فى التطور ، ففى المرحلة الأولى يكون

الشيء واسمه واحداً . وفى المرحلة الثانية يكون الاسم من صنع الإنسان غير أنه يوجد مع الشيء . أما فى المرحلة الثالثة فالاسم مع صنع الإنسان أيضاً ولكنه ليس بالضرورة من صنع صانع الشيء .

وانتهى بياجيه من هذه الدراسة وغيرها إلى إيجاد ١٧ مرحلة يمر بها تفكير الطفل فى نموه . وهو يرى أن التفكير المنطقى يتدرج فى النمو تدريجياً فى المرحلة ما بين ٦ و ١٢ سنة .

غير أن ديوتش Deuech قامت بدراسة أوفى من دراسات بياجيه عن تفكير الأطفال فى الأسباب والنتائج والعلاقة بينها . وتتميز دراساتها بأن العينة فيها كانت كبيرة ، وكانت تشمل أطفالا يتراوحون فى أعمارهم ما بين ثمان سنوات و ١٦ سنة . وهى ترى أن هناك خمسة مستويات للتفكير فى الأسباب والنتائج .

والمستوى الأول يفسر فيه الأطفال العلاقة بين الأسباب والنتائج على أنها أمر طبيعى أو بأن ذلك ظاهرة طبيعية . والمستوى الثانى يفسرون فيه السببية بالحياة فالسحب تتحرك لأن بها حياة . والشمس تشرق وتغرب لأن فيها حياة . وتفسر السببية فى المستوى الثالث بالآلية ، أى وجود قوة خارج الشيء تسببه . فالسحاب يتحرك لأن هناك قوة تحركه من الخارج . ويكون التفسير فى المستوى الرابع بالديناميكية أى وجود قوة فى الشيء نفسه تحركه . وأعلى هذه المستويات جميعاً هو المستوى الخامس الذى تبرر فيه السببية بالاستنتاج المنطقى .

وقد وجدت أن التفكير فى كل المستويات موجود فى كل مرحلة من مراحل العمر . وأن الأطفال لديهم القدرة على التفكير المنطقى وربط الأسباب بالنتائج .

فلا غرو إذا وجدنا تعطشا فى أطفال السابعة والثامنة إلى المعرفة والسؤال عن الأسباب والنتائج وربطها ببعضها فى أى مستوى من مستويات التفكير التى ذكرتها ديوتش .

النمو الاجتماعي :

يرى بياجيه أن الطفل بين الثالثة والخامسة يتصف بمركزية الذات ، أى يتصف بالأنانية ولا يهمه إلا نفسه ، ولا يفسر الأشياء إلا من وجهة نظره الخاصة . وبزيادة اكتسابه للغة يزداد فهما لرغبات الآخرين ولأدوارهم بالنسبة لدوره . فيبدأ فى تصحيح فكرته عن نفسه . وتساعده اللغة على التحرر من مركزية الذات ، ويبدأ إحساسه بآراء الغير ، وفى اكتساب السلوك الاجتماعى الذى يساعده على الاندماج فى الجماعة ، فتقل أنانيته ، ويقل بالتالى لعبه الانفرادى . ويسعى للعب مع الأصدقاء .

ويتأرجح فى هذه السن بين محاولة الاستقلال عن المنزل والرغبة فى طاعة الوالدين والاعتماد عليهما . فيسعى لأن يكون له الرأى فى اختيار أصدقائه وفى الطريقة التى يقضى بها وقت فراغه ، ونواحى النشاط التى يندمج فيها فى لعبه ، وينزع مع أصدقائه إلى اللعب العنيف . إذ تسمح له فرصة الاختلاط بالغير إلى اختبار فكرته عن نفسه . فيحاول أن يقيس قوته بالنسبة لقوة الآخرين . وقد تدعوه الحاجة لتأكيد ذاته إلى المفاخرة والمباهاة والكذب الإيهامى « والفشر » فيحب التنافس ويحب الصراع .

وتؤدى مقارنة نفسه بالغير وحبه للتنافس إلى وجود الغيرة الشديدة بينه وبين الأطفال . ويأويل مدرس السنة الأولى أو الثانية الابتدائية الذى يسمح لطفل بالخروج من الفصل ولا يسمح لطفل آخر . وقد يؤدى التنافس والغيرة إلى الدخول فى مناقشات جدلية عقيمة غير منطقية يراها الكبار تافهة ، لكنها تكون واقعية بالنسبة للأطفال لقلة معلوماتهم أو نقصها .

وقد يبدى الأطفال فى هذه السن روح العنف والتشبث بالرأى على محاولة فرض آرائهم على الكبار . وكلها محاولات لاختبار الذات وتأكيدها وتأكيد الاستقلال .

ويوضح لنا الصفات الاجتماعية للطفل فى هذه المرحلة اقتباس نقتبسه من سجلات الدراسة التى قام بها باركر ورايت وكوب .

وهذه الدراسة جديدة فى نوعها إذ حاولوا دراسة أطفال مدينة صغيرة فى حياتهم الطبيعية يوما بيوم ، أى دراستهم من واقع الحياة . وفى رأيهم أن نتائج مثل هذه الدراسات تكون أصدق من الدراسات التجريبية التى تتم فى المعامل أو فى ظروف غير طبيعية كالمدرسة وما إليها . وكان هدفهم وصف السلوك الذى يقوم به الأطفال تحت سن الثانية عشرة فى نشاطهم اليومى .

بدأت دراستهم بتحديد الوحدات المجالية للسلوك . ويقصدون بالوحدات المجالية السلوكية تلك الوحدات التى تتطلب القيام بسلوك معين بالاضافة إلى الخصائص السلوكية الموجودة فى الوحدة نفسها . فالكنيسة مثلا وحدة مجالية سلوكية تتطلب سلوكاً معيناً أثناء الوجود فيها . كما أن لها مميزاتها الخاصة التى تميزها عن غيرها من الوحدات كالمدرسة مثلا . وتوصلوا بذلك إلى تحديد ٤٥٣ وحدة كالأسرة والكنيسة والمدرسة والأندية المختلفة وأيام الأعياد وما إلى ذلك . ورتبت هذه الوحدات تبعاً لأهميتها . وقيست الأهمية بطول الفترة التى يقضيها الأفراد فى كل منها . وعين لكل طفل فى المدينة ما بين ٧ و ٩ من الملاحظين المدربين على الملاحظة لملاحظته ، وأخذ سجل مفصل لما يقوم به طوال اليوم من ساعة استيقاظه حتى ذهابه إلى النوم . وقسمت السجلات بعد ذلك إلى مواقف سلوكية كل موقف له بدايته ونهايته وله فكرة يدور حولها .

والاقتباس التالى وصف لسلوك طفل عمره سبع سنوات فى فترة من فترات الصباح .

روى طفل عمره سبع سنوات يعيش مع أمه وأبيه وشقيقته (١٦ سنة و ١٣ سنة) . وأخ عمره ١٢ سنة . ويبين الاقتباس سلوكه بعد أن تناول افطاره وقبل أن يذهب إلى المدرسة .

كان روى يقوم بارتداء ملابسه فى حجرة نومه التى كانت تقع بين المطبخ وبين حجرة الجلوس :

الساعة ٨,٣٣ صباحاً — أخذ روى سروالا نظيفاً مكوياً من السرير ونظر إليه . جلس روى على السرير يدس ساقيه فى السروال . أخذ ينفخ من المجهود الذى يبذله فى لبس سرواله ، وربما كان النفخ لأنه كان يعانى من برد فى هذه اليوم . حاول إدخال أحد الأزرة فى العروة . فوجد صعوبة على الرغم من محاولته . فقطب جبينه مظهراً فقدانه الصبر ، وصاح « يوه » ثم حاول بقوة حتى نجح فى هذه العملية . لم يظهر أى علامة من علامات الرضا . ثم تحول انتباهه إلى حزام ملقى على السرير ليتناوله .

الساعة ٨,٣٤ صباحاً — نظراً إلى القائم بالملاحظة وقال سآخذ حزامى . ثم أخذ الحزام ووضعه حول وسطه ، ثم قال بكبرياء ، « سآخذ طبنجتى أيضاً » ونظر إلى القائم بالملاحظة وقال ، « لازالت الطبنجه تحت الوسادة » ثم تطلع إلى الوسادة . وقد بدأ فى نظراته أن هناك شرفا فى وجود الطبنجة تحت الوسادة لقد كان سعيداً وراضياً عن نفسه .

مد يده تحت الوسادة ولدهشته وجد بطاريته . فقال « آه — هذه هى البطارية . لم أضعها فى مكانها » . وضحك ، وبدا كأنه يريد أن يقول كم أنا مهمل ! ! ثم وضع البطارية على حافة دولاب الحجرة .

الساعة ٨,٣٥ صباحاً — صاحت أخته لولا (١٦ سنة) بصوت عطوف « هل أنت مستعد الآن للذهاب إلى المدرسة ؟ » . وبينما كانت تدخل الحجرة كان يتناول طبنجته من تحت الوسادة . اتجهت إليه لولا مباشرة وأصلحت من ياقة قميصه . وقالت مؤكدة مسؤليتها عنه « يكون منظر الياقات أجمل إذا كانت مثنية إلى أسفل » ثم ركعت على ركبتيها وثنت له نهاية السروال . كانت لولا كلها أمومة . وكان روى يتجاهلها تماما وهو مشغول بطبنجته .

لاحظت لولا الطبنجة . فقالت فى لهجة آمرة « يجب عليك ألا تأخذ الطبنجة معك » . فتجاهل ملاحظتها واستمر فى وضع حزام الطبنجة حول

وسطه . فقالت له ، « لا يمكنك أخذ الطبنجة معك . إن أمي لن ترضى عن ذلك » .

لم يظهر على روى أية نية للاستماع لها . فأخذ بجيد ربط الحزام حول وسطه .

الساعة ٨,٣٦ صباحاً — قالت له أخته ، « روى — اخلع حزام الطبنجة » . وقف روى ثابتاً لا يتحرك وكله هدوء . وكان واضحاً أن هدوءه ليس من النوع الذى يسبق موجة من البكاء أو يمهد للاستجداء إذ يبدو أن روى قد عرف من تفاعله مع أخته أنه لن يكسب المعركة بالنقاش أو التوسل ، والأجدى له أن يتصرف معها بهدوء دون تدخل من أحد . ولم تكن لولا غاضبة خلال المناقشة . كانت تريد أن تكون حازمة باعتبارها مسئولة عن ملابسه . ولم يبد عليها الاضطراب إلا حين رأته يضع الطبنجة حول وسطه. ويبدو أنها كانت على استعداد للتنازل عن إصرارها فقالت : « هل تلعبون بالبنادق فى المدرسة أثناء الفسحة ؟ » .

فرد عليها بثبات « نعم » .

حضر فى هذا الوقت أخوه فرنون (١٢ سنة) . وكان قد سمع هذا الحوار فقال معارضاً « أنتم لاتلعبون بالبنادق فى المدرسة » . ويبدو أن لولا كانت مستعدة للتنازل عن رأيها ، فحاولت تسوية الأمر مع أخيها فقالت « هل سيكون الجو دافئاً اليوم ؟ » وهذا وضع حدا للجدال . ثم استطردت قائلة « سأغسل لك وجهك » وتقدمت نحو الحمام متوقعة من روى أن يتبعها .

يوضح لنا هذا الاقتباس ما يلى :

١ — اعتماد روى على نفسه فى ارتداء ملابسه . غير أنه لم يصل بعد إلى الاستقلال التام ، فأخته تشرف عليه وتساعده فى بعض العمليات كغسل الوجه وملاحظة حسن هندامه .

٢ — مباهاة روى بوجود الطبنجة تحت الوسادة ، ورغبته فى أخذها معه إلى المدرسة ليلعب بها . ومن المحتمل أيضاً ليتباهى بها أمام زملائه .

٣ — الشرف الذى يجده روى فى حمله بندقيته . البندقية تتطلب رجلا وهو يسعى إلى تأكيد ذاته ودوره كرجل يحملها .

٤ — وتتطلب البندقية اللعب العنيف ، وروى مستعد للعنف فى اللعب.

٥ — إصرار روى على رأيه أمام رأى الكبار وانتصاره عليهم .

٦ — أسلوب روى مع الكبار لم يكن الجدال أو النقاش ولكن الهدوء. وربما ذلك بحكم خبرته فى تفاعله مع أخته .

٧ — لم يكن لدى روى أى مانع للكذب فى سبيل تنفيذ رغبته . فقال أنهم يلعبون بالبنادق فى الفسحة ، وكذبه أخوه . وهكذا كان روى مستعداً لعدم الطاعة فى سبيل تحقيق رغباته .

٨ — غير أنه كان مستعداً للطاعة فى أمور أخرى يراها الكبار صوابا ، فترك أخته تصاح له من ياقة قميصه ومن نهاية سرواله .

خصائص هذه المرحلة عند جيزل

ست سنوات

متردد وعاجز عن التمييز أحياناً .

عنيد ومعارض ومتمركز حول ذاته ويحب أن يكون الأول والمفضل دائماً .

انفعالات عنيفة وانفجارية أحياناً وأحياناً أخرى لطيف حلو العشرة وحساس ورقيق .

مندفع ومشاكس وكأنه فى حرب مع نفسه ومع العالم الخارجى .

تكثر لديه الأحلام المفزعة (الكابوس) التى يرى فيها الحيوانات المفترسة والرعد والبرق والنار . إلخ .

يتكيف لعالمين — عالم العزلة المنزل وعالم المدرسة .

تحدث تغيرات جسمانية ونفسية هامة فى هذا السن .

تغير أسنان اللبن .

تغيرات كيمائية تؤدى إلى الحساسية للأمراض المعدية .

أمراض الأنف والحلق متكررة .

تؤدى التغيرات فى التأثير على ميكانزمات الأبصار وكل الجهاز العصبى الحركى .

التذبذب فى السلوك والانفعالات .

ضعف العلاقات بالآخرين .

سلوك نمطى يمكن التنبؤ به .

محدد وتفصيلى .

الاهتمام بالجنس .

سبع سنوات

انطوائى ، مستغرق ، متفتح ، ينسحب من المواقف الصعبة ، حياة داخلية حية ، قادر على استبطان الخبرة .

يجيد الاستماع ويحب أن تقرأ عليه القصص ولا يمل تكرارها .

حزين ، كثير الشكوى ، غير سعيد ، مريض ، متجهم ، متأمل .

لا يتمتع بالروح الرياضية فى اللعب ، إذ لا يحب الخسارة .

يرمى اللوم على غيره ، ويميل إلى المبالغة التى يراها البعض كذباً .

توترات داخلية ، وربما كان فى حالة توازن مع العالم ولكنه غير متوازن مع نفسه .

الارتباط بالأشخاص والاهتمام بهم ، وزيادة الحساسية لسلوك الآخرين وإقامته الاعتبار لذلك .

لا يمل التكرار .

موجات من النشاط والسخف وموجات من التعقل والهدوء .

يخجل من رؤيته وهو يبكى .

يحن لأن يكون له أخ طفل أو أخت طفلة .

قدرة على النقد جديدة والتمييز بين ما هو حسن ورديء فى نفسه وفى زملائه .

يعتبر سن التطرفات .

متمركز حول ذاته .

الاهتمام بالسحر وما وراء الطبيعة .

ثمان سنوات

منبسط أى ينتمى إلى الخارج وله قدرة على التفكير فى أبعاد الزمان والمكان .

إيجابى يتفاعل مع بيئته الخارجية بما فى الكبار .

له قدرة على التقييم إذ يقدر ما سوف يحدث له وما يمكن أن يقوم به وما يؤدى ذلك إليه .

منطلق ويعمل أى شيء بسرعة .

يهتم بالألعاب الخشنة ولا يحب الخسارة .

يحب المباهاة والمفاخرة .

يبدأ الجنسان فى الافتراق عن بعضهما البعض فى هذه السن .

حساس للنقد وقد يبكى بسرعة .

يتطلب اهتمام الأم .

غير صبور انفعاليا ، لحوح ، أنانى .

يهتم بممتلكاته الخاصة وبالنقود والمساومات التجارية .

يهتم بالكبار ويستريح معهم .

يبدأ فى رؤية نفسه كفرد .

يبدأ فى تقدير النتائج وأسبابها .

خصائصها عند جنكنز

وتسمى هذه المرحلة بسنوات الدراسة الأولى وتحدد خصائصها فيما يلى :

أحسن تعلم للطفل يتم عن طريق المشاركة والنشاط والمواقف المحسوسة ، ويكون التفكير المجرد فى مستوى منخفض فى هذه المرحلة .

يجد متعة فى الأغانى ، والايقاع والقصص الخيالية والخرافية ، والطبيعة ، والقصص الحقيقية ، والكاريكاتور ، والراديو ، والتليفزيون ، والسينما ، وفى نهاية هذه المرحلة يبدأ فى جمع الأشياء ويحب قصص المغامرات .

استمرار النمو من الاعتماد على الغير إلى الاستقلال .

يتمكن من تحمل بعض المسئولية ولكن غالباً ما ينسى ، إذ مازال فى حاجة إلى أشراف الكبار .

يتعلم كيف يسهم فى وضع خطة مع جماعة ويتعاون مع أفراد المجموعة .

يبدأ فى وضع قواعد اللعب ويطبقها مطالباً بدوره وحفظ حقه كما يبدأ فى حب التنافس .

يفهم قواعد الأمن غير أنه قد ينسى ويخاطر .

يعبر عن شعوره نحو الكبار ، ويكره أن تعطى له الأوامر .

تزداد القدرة والدقة .

يهتم بالماضى بدلا من الحاضر والمستقبل .

يرغب فى تعضيد الكبار .

يلعب الأطفال والبنات سوياً غير أن الاختلاف فى نوع اللعب يبدأ فى الظهور .
يهتم بالنشاط لذاته بصرف النظر عن نتائجه .
تلقائى فى التمثيل ومستعد لأخذ أدوار فى التمثيليات القصيرة فى الفصل .
يبدأ فى الاهتمام برأى الأصدقاء فيه .
قادر على تقويم نفسه ومتشوق لأن يجيد .
زيادة فهم الزمن واستخدام النقود .
يهتم بما هو خطأ وما هو صواب .
ممتلىء بالنشاط ولكن يتعب بسرعة ، كثيرا ما يرى حالما وسارحا .

أما هافجهرست فقد حدد العمليات الارتقائية للمرحلة من ٦ — ١٢ كفترة واحدة ، لذلك سترجىء سرد هذه العمليات بعد عرض خصائص الفترة من ٩ إلى ١٢ .

مميزات الفترة من س ٩ إلى ١٢ سنة

هناك اتجاه بين علماء النفس حالياً ينحو نحو تضمين هذه الفترة من النمو فى مرحلة المراهقة . لأن التغييرات التى تتم فيها تعتبر تمهيداً للمراهقة فعلا . حقاً تستمر عمليات النمو التى بدأت فى المرحلة السابقة فى النضج فى هذه الفترة غير أن مظاهر جديدةللنمو تبدأ فى الظهور أيضاً ، ولايخفى علىمعلمةالمدرسة الابتدائية ما نلاحظه من فروق جثمانية بين تلاميذ السنوات النهائية فى المرحلة الابتدائية . وقد لاحظ العلماء أن شباب اليوميصل إلى مرحلة المراهقة مبكراً عن شباب الماضى . أى أن هناك نزعة نحو النضج الجنسى السريع . وتبين الدراسات فى الولايات المتحدة أن هذا يتم فى النصف الأول من السنة الثالثة عشرة من العمر تقريباً .

ويمكن ملاحظة أعراض هذه العمليات فى السنوات النهائية من مرحلة التعليم الابتدائى كما ذكرنا .

النمو الجسمانى :

يلاحظ على الأطفال فى هذه المرحلة توقف مؤقت فى عملية النمو الجسمانى يتبعها قفزة فجائية فى النمو فى الطول . كما قد يلاحظ سمنة بعض الأطفالقبل

هذه الوثبة فى النمو . ولما كانت البنات أسرع من البنين فى النضج الجنسى فإننا نجد الصبيان يبطئون فى النمو فى الطول فى الوقت الذى تزداد فيه سرعة نمو البنات . لذا نجد اختلافاً كبيراً بين البنات والبنين فى حجم الجسم فى سن الحادية عشرة تقريباً .

وتزداد المهارة اليدوية فى هذه السن إذ يسمح ما بلغته العضلات الدقيقة من نضج للأطفال بالاندماج فى نشاط يتطلب استعمال هـــذه العضلات ، وقضاء وقت طويل فيها . إذ يقبل الصبيان على الأعمال اليدوية كالنجارة والحدادة ، وتقبل الفتيات على أشغال التريكو والإبرة والحياكة .

ويكون الأولاد حساسين فى هذه السن لما قد يحسون به من نقص فى مثل هذه المهارات .

وتزداد كذلك طاقة النشاط فى هذه المرحلة . غير أن الأطفال يميلون هنا إلى تفريغ شحنات نشاطهم فى أعمال هادفة موجهة . وتسمح لهم طاقتهم بالاستمرار فى العمل مدة طويلة دون كلل أو ملل .

النمو العقلى :

يستمر الأطفال فى هذه السن فى الميل إلى اكتشاف البيئة المحيطة بهم . وتكون نظرتهم نظرة نفعية . ويستمرون فى الاعتماد على حواسهم وخبرتهم العملية . لذلك ينصح علماء التربية بأن تنصب المناهج الدراسية على محاولة دراسة البيئة لاستغلال الاستعداد الطبيعى للطفل فى هذه المرحلة .

وتبدأ ميول الأطفال فى التفتح والتعبير عن نفسها فى هذه السن . إذ يبدأون فى جمع طوابع البريد والنقود والحشرات وكل ما يستهويهم فى بيئتهم . كما يبدأون فى الحديث عن مستقبلهم وأمانيهم فى الحياة من ناحية الحرف ، والمهن التى يريدون الاتجاه إليها .

وتتميز هذه المرحلة من العمر بالقدرة على الابتكار . ويساعد اكتساب اللغة كثيراً من الأطفال على محاولة كتابة الشعر والزجل والنثر والقصص .

كما قد تظهر مواهب بعض الأطفال فى الرسم والنحت والتمثيل وغيرها من الفنون . ويساعدهم على ذلك صبرهم وقدرتهم على بذل النشاط .

النمو الاجتماعى :

تسمى هذه السن بسن العصابات . وذلك لانخراط الأطفال مع بعضهم فى جماعات تصبح معاييرها لدى الطفل أهم من معايير الأسر . ويصبح أثر هذه الجماعات على الطفل كثيراً من حيث تحديد اتجاهاته وآماله وأوجه نشاطه ، ويهمه فى هذه الحالة إرضاء رأى الجماعة واعتبارها له .

ولا شك أن الانخراط فى جماعة الأطفال من نفس السن خطوة نحو التحرر من الأسرة والاستقلال . لذا قد تجد الصبى يجاهر بنقد والديه ونقد سلطتهما عليه . غير أنه لا يصل إلى حد الخروج على إرادة الأسرة وإرادة الكبار . فقد يقوم الطفل فى هذه السن بعمل شاق يتطلب مجهوداً ووقتاً مع عدم ميله لهذا العمل لمجرد إرضاء الكبار والاستحواذ على إعجابهم .

وقد لوحظ أن الصبيان فى هذه السن لا يميلون إلى البنات ويتعصبون للصبيان من جنسهم . كما تلتفت الفتيات حول بعضهن ويتعصبن لجنسهن . وتعادى كل فئة الأخرى . ويغيظون بعضهم بعضا فلا يسمح الأولاد للبنات باللعب معهم ولا تسمح لهم البنات بذلك بالمثل . وأقسى سبة تلحق بالولد أن يقال له أنه بنت أو أنه مخنث .

ويحيط الأطفال فى هذه السن أعمالهم بالسرية ، ولا يحاولون اطلاع الكبار عليها لشعورهم بالعداء نحو الكبار . ولا يعنى هذا عدم حاجة الطفل لهم للشعور باعتماده على الكبار من وقت لآخر .

قام جيرزلد ومعاونوه بدراسة راسعة لمخاوف الأطفال وخاصة الأطفال فى مرحلة التعليم الابتدائى . وكانت الطرق التى اتبعت فى جمع المعلومات تشمل سؤال الأمهات والمعلمات والممرضات بتسجيل ما يلاحظنه من مخاوف الأطفال فى المنزل وفى غيره من المواقف ، كذا سؤال ٢٠٠ تلميذ من تلاميذ

المدارس الابتدائية عن مخاوفهم ، وسؤال ٢٠٠ من الكبار عن مخاوف طفولتهم . كما شملت الدراسة تتبع عدد من الأطفال وإجراء التجارب والدراسات على الطرق التى يمكن بها التغلب على الخوف .

وقد بينت هذه الدراسات أن ما يستثير خوف الأطفال فى السنة الأولى هو الأصوات العالية ، والحوادث الغريبة ، والحركات الفجائية السريعة غير المتوقعة ، و الصدمات المؤلمة ، والحوادث المرتبطة بألم كالسقوط أو الخوف من السقوط . وتسبب هذه العوامل حوالى ٩٠ ٪ من كل مخاوف الأطفال فى السنة الأولى .

وهكذا يبدو أن ما يستثير الخوف عبارة عن مثيرات ملموسة فى بيئة الطفل . وكلما تقدم الطفل فى العمر كلما زادت قدرته على التمييز والإدراك ، وتكتسب الأشياء معانى عنده لم تكن موجودة من قبل . ويبدأ الطفل حوالى السنة الثانية من العمر فى تكوين عالم خيالى لنفسه . إذ يتمكن من أن يتخيل . كما تراوده الأحلام فتتسع بذلك دائرة مخاوفه تدريجياً وخاصة بين الثالثة والخامسة من عمره . فيكون لديه الاستعدادات للخوف من الأصوات العالية ، والأحداث الفجائية ، والأحداث الملموسة . ويزداد خوفه من الحوادث التى قد تقع له فى المستقبل على الرغم من انعدام الخطر أو التهديد بالخطر منها . كما يزداد خوفه من الظلام ، وخوفه من أن يترك وحده . كما يخاف من أخطار وهمية كالذئاب والعفاريت والأمور التى تتعلق بالموت .

ويخاف الأطفال فى سن الخامسة وما بعدها بالتدريج من الفشل ، أو السخرية أو فقدان السمعة أو المركز ؛ ومن الأحداث التى تهدد أمنهم فى المستقبل . ويخاف الأطفال فى هذه السن من الأجانب والأغراب .

وفى المرحلة الابتدائية تستمر المخاوف السابقة . إذ يخاف التلميذ فى هذه المرحلة من كثير من الأخطار المباشرة والمحتملة ، غير أن هذه المخاوف لاتكون إلا جزءاً من مخاوفه . وتدور حول أخطار وهمية بعيدة كأخطار الحيوانات المتوحشة ، والعفاريت . أو الخوف من ركوب الباخرة خشية الغرق .

وقد أكدت المعلومات التى حصل عليها الباحثون من الكبار عن مخاوفهم فى الطفولة النتائج السابقة . وأكدت أن مثل هذه المخاوف قد تستمر مع البعض حتى البلوغ .

ويكون التغلب على مخاوف الأطفال بكف الكبار عن استغلال التخويف فى معاملتهم ، وبإقناع الأطفال بأنه لا أساس لمثل هذه المخاوف . وإن كان الاقناع اللغوى ليس بالطريقة المجدية ، لذا يستحسن الإقناع بالدليل العلمى . وقد أثبتت التجارب أن أحسن وسيلة لإزالة المخاوف هى العمل على قيام الطفل بمواجهة الشىء الذى يخيفه بالاقتراب منه تدريجياً . ومما يساعد على التغلب عليها أيضاً تكوين المهارات الجسمانية التى تعطى الطفل ثقة فى نفسه وفى قدرته على مواجهة ما يقابله من أخطار .

مشاكل هذه المرحلة كما يراها المعلمون :

قام ويكمان Wickman ببحث على تلاميذ المدارس الابتدائية ، سأل فيه المعلمات هذه الأسئلة :

ماذا يميز الطفل المشكل عن غيره من التلاميذ ؟ وكيف نقرر ما إذا كان التلميذ متكيفاً تكيفاً سليما من عدمه ؟ وما هو السلوك الذى لا يمكن قبوله من أى طفل ؟ وإلى اى حد يمكن اعتبار سوء السلوك أمراً عادياً بين الأطفال .

وكانت الإجابة على هذه الأسئلة هى موضوع الدراسة . وكان الهدف من الدراسة فى بداية الأمر هو بيان مدى المشاكل السلوكية الموجودة بين تلاميذ المدارس الابتدائية . وكانت طريقة البحث تنقسم إلى ثلاث مراحل . ففى المرحلة الأولى كان على المدرسات وضع قائمة تحتوى على كل أنواع السلوك المشكل الذى صادفنه أثناء خبرتهن فى التدريس . وفى المرحلة الثانية تستغل المدرسات القوائم التى أعددنها ويحاولن بيان العدد الذى يقترفه كل تلميذ منها ، ثم يقمن بتقويم سلوك كل تلميذ من ناحية مدى تكيفه . ثم ظهر أثناء البحث أمر غير متوقع ، إذ تبين أن مايشغل بال المدرسات من مشاكل الأطفال هو نوع واحد من المشاكل مع الإهمال التام لغير ذلك من مشاكل الشخصية والسلوك ، مما أدى بالباحث إلى أن يقوم بخطوة رابعة فى بحثه إذ

طالب المدرسات بتقويم المشاكل حسب خطورتها مقارناً تقويمهن بتقويم عدد من رجال الصحة العقلية لها . وفيما يلي نتائج هذه الدراسات :

١ — المشاكل التي صادفتها المعلمات في التدريس :

لقد قدمت المعلمات قوائم طويلة تشمل المشاكل التي صادفتها في التدريس غير أنه تبين فيها أنهن يعطين أهميـة كبرى لمشاكل السلوك التي تتناقض مع معايير هن الخلقية وضرورة طاعة الأطفال لهن ، وحفظ السلوك ، والقيام بالواجبات المدرسية والسلوك الاجتماعي السليم — واختلفت المعلمات فيما بينهن في نوع المشاكل التي يعطين لها أهمية كبرى — غير أنهن يشتركن جميعاً في اعتبار العند وعدم النظام ، وعدم تحمل المسئولية ، وعدم الأمانة ، وعدم الطاعة أهم المشاكل .

٢ — تقارير المعلمات عن سلوك كل تلميذ :

لقد بينت المعلمات أن حوالي ٦٠٪ من تلاميذهن لاينتبهون في الفصل . وأن مايزيد على ٤٠٪ منهم يهملون في أداء واجباتهم كما شكون بأن هناك طفلا من بين كل ثلاثة أطفال لايظهر اهتماماً بالمدرسة . كما ذكرن أن حوالي ٣٠٪ من تلاميذهن لديهم نشاط زائد عن الحد وغير مستقرين ولايمكنهم العمل بهدوء .

وتبين هذه النتائج بوضوح عدم رضاء المعلمات عن نسبة كبيرة من تلاميذهن في المدرسة . وقد يؤثر مثل هذا الاتجاه على التلاميذ مادامت المعلمات يحاولن دائماً إكراه التلاميذ على تحقيق مايرغبنه لهم .

وعلى الرغم من أن المعلمات وقد وجدن الخجل ، والحساسية الزائدة ، وأحلام اليقظة من بين المشاكل الموجودة لدى التلاميذ غير أن البحث بين بعد ذلك أنهن لايعطين هذه المشاكل نفس الأهمية التي يعطينها لمشاكل أخرى فعدم الأمانة مثلا كان عندهن أهم من المشاكل الانفعالية أو العصابية . ولما طلب منهن تحديد مدى خطورة المشاكل في بعض تلاميذهن تبين أنه لا يوجد غير مدرسة واحدة في إحدى المدارس تولى المشاكل الانفعالية لأحد التلاميذ اهتمامها .

وقد بينت تقارير المدرسات عموماً أن المشاكل التى تجذب انتباهن هى المشاكل التى تتعلق بالحياة المدرسية مثل الخروج على نظام الفصل ، وعدم القيام بالواجبات المدرسية ، بينما كانت مشاكل الشخصية عندهن أمراً ثانوياً .

٣ — مقارنة رأى المدرسات ورأى علماء الصحة العقلية فى هـــذه المشاكل :

قورن تقويم المدرسات لمدى خطورة المشاكل بتقويم رجال الصحة العقلية لها ، وكانت أهم الاختلافات بين هاتين الفئتين فى تقويم مشاكل السلوك التى تتعلق بالانزواء أو الخنوع . فبينما اعتبرت المدرسات الخجل والحساسيه والانطواء الاجتماعى والخوف وأحلام اليقظه أقل هذه المشاكل خطورة ، اعتبرها علماء الصحة العقلية بالاضافة إلى التعاسة والانقباض واليأس السريع والجبن وسهولة الإيحاء والنقد الزائد عن الحد فى قمة المشاكل فى خطورتها . هذا بينما اعتبرت المدرسات المشاكل الجنسية وعدم الأمانة وعدم الطاعة من أخطر المشاكل . ووضع علماء الصحة العقلية تحدى السلطة والبذاءة وعدم الطاعة والإهمال فى ذيل قائمـــة المشاكل ، بينما وضعتها المدرسات فى القمة . أما الهرب وعدم الأمانة التى تعتبر مشاكل خطيرة فى المدرسة ، فقد اعتبرها علماء الصحة العقلية متوسطة الخطورة .

وخلاصة القول أن المدرسات فى المدرسة ينظرن إلى مشاكل التلاميذ من وجهة نظر خاصة تكونها معايير الطبقة الوسطى التى يحاولن تدريب التلاميذ عليها بينما يهملن مشاكل الشخصية الانفعالية التى قد تكون أكثر ضرراً بصحة التلميذ العقلية من مجرد خروجه على النظام وعدم الطاعة .

خصائص هذه المرحلة عند جيزل

تسع سنوات

كثير النقد لذاته والآخرين مع الافتقار إلى الثقة فى النفس .

الاهتمام بالنفس ومديح الذات، كثير الانشغال باهتماماته ، وقلق وخائف على كل من نفسه وصحته .

متقلب المزاج بين الجبن والشجاعة والمرح والاكتئاب .

حساس وكثير الشكوى .

تكون الفروق الفردية فى هذه السن أكثر وضوحا .

يقاوم إشراف الكبار مع سعيه إلى مدحهم .

يهمل البنون الاعتناء بالمظهر .

عادل فى أحكامه ومعقول فى مطالبه وتوقعاته ، ويتقبل التوبيخ .

قادر على التحكم فى نفسه .

صادق وأمين ويمكن الاعتماد عليه ويتحمل المسئولية .

متوافق مع أصدقائه ويقيم صداقات عميقة ودائمة .

يحب التنافس الجماعى لا الفردى .

ينفر من الجنس الآخر .

يهتم بالجنس من الناحية الفسيولوجية والتشريحية .

١٠ سنوات

مغرم بالمنزل وعنده ولاء نحوه إذ يصبح صديقا لأبيه وأمه ويشارك فى نشاط الأسرة . يحب الحفظ واستيعاب الحقائق ، وقليل النزعة للربط بين الحقائق أو تعميمها مع توسيع الميول والاهتمامات .

مغرم بالأصدقاء وإقامة الصداقات .

يسهل التعامل معه مع وجود انفجارات غضبية أحياناً .

أفكاره واقعية وكذلك اتجاهاته فيما يتعلق بالزمان والمكان والموت . ويميز بين ما هو خطأ وما هو صواب .

مدى الانتباه قصير وينتقل انتباهه من شىء لآخر .

يرغب فى الكلام والمشاهدة والقراءة والاستماع أكثر من رغبته فى العمل .

يجد متعة فى النشاط الجسمانى .

يشعر بالراحة كلما كان قريباً من المنزل .

آراؤه حسـرة .

ويتميز الصبيان بالاندماج فى الجماعات الرسمية أو غير الرسمية والعصابات الصغيرة .

عدم الاهتمام بالبنات .

بينما تتميز البنات بالاندماج فى الجماعات الصغيرة ، ووجود صديقة واحدة حميمة ، وعـدم الاهتمام بالصبيان .

١١ سـنة

حب الحركة .

الانطلاق والرغبة فى مقابلة الغير من سنه والتنافس معهم .

محب للاستطلاع دائماً ومعرفة الكثير عن الكبار والعلاقات المتبادلة .

لا يحب العزلة .

علامات ابتداء المراهقة ، عدم الاستقرار ، الثرثرة ، الأسئلة الاستطلاعية الكثيرة .

دائمـاً جائـع .

يحب الجدل والسلبية .

متطرف فى آرائه الإيجابية والسلبية .

يحاول تأكيد ذاته دون إدراك بأنه أصبح صعباً وجافاً .

متقلب المزاج مع التطرف فى حالاته الانفعالية .

يتعب بسرعة .

سلوكه الاجتماعى حسن بعيداً عن المنزل .

التكيف المدرسة أسهل من تكيفه المنزل .

تعلق زائد بالمنزل والولاء للأسرة ومع ذلك فهو كثير النقد للآباء .

أكثر اعتماداً على نفسه من طفل سن العاشرة إذ يحب أن يتخذ بعض قراراته بنفسه .

تبدأ الشخصية فى أن تحدد معالمها .

ويتميز الصبيان بأنهم يندمجون فى جماعات قد يفلت قيادها إذا لم يوجد الإشراف .

عدم الاهتمام بالبنات وعدم اللعب معهن .

أما البنات فيندمجن فى جماعات النقاش وتدبير المؤامرات ولا يحببن الصبيان .

١٢ سنة

فترة تشجع على تكامل الشخصية .

أقل عنداً من سن الحادية عشرة ، وأكثر معقولية ، وأكثر ضبطاً للنفس .

كثير النقد للذات ، ويمكنه النظر إلى نفسه وإلى الكبار بطريقة موضوعية .

ازدياد روح الفكاهة والاجتماعية .

إيجابي ، منطلق ، متحمس ، يبدو لديه الابتكار .

نشيط ، عنده احتمال للاخرين ، وتعاطف معهم .

يهتم برعاية إخوته الأصغر منه .

التذبذب بين سلوك الطفولة وسلوك البالغين .

أثر الأصدقاء يصبح قوياً فى بلورة اتجاهاته .

يحب أن يتعلم ، إذ تزداد القدرة على العمل المستقل .

يبدأ تكوين المفاهيم وفى التجريد والاهتمام بالعدالة والقانون والولاء .

تكون الحاسة الخلقية واقعية وليست مثالية .

يبدأ فى الاهتمام بمستقبله .

خصائص هذه المرحلة عند جنكنز

تقسم جنكنز الفترة من سن ٨ إلى ١٣ سنة إلى مرحلتين ، تسمى المرحلة الأولى منهما السنوات المدرسية المتوسطة وتسمى المرحلة الثانية بمرحلة ماقبل البلوغ ، وتشمل الأولى السنتين الثامنة والتاسعة بينما تشمل الثانية السنوات من ١٠ — ١٣ وإليك خصائص هاتين المرحلتين عند جكنز .

* * *

السنوات المدرسية المتوسطة

٨ — ٩

ازدياد القدرة على تحمل المسئولية .

يمكن الاعتماد عليه لازدياد معرفته لما هو صواب وما هو خطأ .

اتضاح الفروق الفردية . والفروق الواضحة فى القدرات والميول بين الأطفال .

قادر على أن يكون له اهتمامات يطول تعلقه بها .

ويتمكن من وضع خطط يحتاج تنفيذها لوقت طويل .

تتكون العصابات فى هذه السن . وهى غالباً من جنس واحد ، وهى عادة قصيرة المدى ويتغير أعضاؤها باستمرار .

يبغى الكمال غير أنه يفقد الاهتمام بسرعة إذا لم يشجع .

يهتم بالقصص العلمية والقصص عن المغامرات والعالم المحيط به .

الولاء للوطن والشعور بالفخر به .

إعطاء كثير من الوقت للمناقشات ونقد الكبار والتعبير عن رأيه فيهم بصراحة ، على الرغم من استمرار حاجته لتعضيد الكبار .

ويحاول تحقيق العدالة فى اللعب والتمسك بالقواعد وتتحطم كثير من الصداقات لاختلاف الأطفال فى درجات النضج وتغير الاهتمامات

اختلاف البنين والبنات فى الاهتمامات مع وجود بعض العداء بين الجنسين .

زيادة النشاط والإهمال ، وقد يتعرض الطفل لذلك إلى بعض الحوادث .

تعلم التعاون ، ويأخذ دوراً إيجابياً فى وضع الخطط فى جماعة .

ومع ذلك غير مستعد تماماً للتنازل عن حقوقه ورغباته .

سنوات ما قبل البلوغ

١٠ — ١٣

يسعى لاكتساب تعضيد الزملاء وتقبلهم له .

استمرار العصابات ، غير أن الولاء للعصابات ، يكون أكبر من الصبيان .

يبدأ من نضجوا جنسياً فى الاهتمام بالجنس الآخر .

الاهتمام بالألعاب الجماعية ، والألعاب خارج المنزل .

رأى الأصدقاء يكون أهم من رأى أفراد الأسرة .

يبدأ الإحساس بالتغيرات الجسمانية .

يمكنه التعاون مع الغير مع الاهتمام بالعدالة ويتمسك بالقواعد .

العمليات الارتقائية فى هذه المرحلة (هافجهرست)

لم يقسم هافجهرست المرحلة من ٦ إلى سن ١٢ إلى ثلاث مراحـل كما فعلت جنكنز ، واعتبرت هذه المرحلة وحدة واحدة وإليك أهم العمليات الارتقائية التى تتميز بها :

١ — تعلم المهارات الجسمانية الضرورية للألعاب العادية المختلفة .

تتضمن العمليات الرمى ، والمسك والرقص ، والعلوم ، واستخدام الأدوات البسيطة .

٢ — تكوين اتجاهات سليمة نحو الذات .

إذ يتعلم العناية بجسمه ونظافته وتجنب المخاطر ، وتكوين اتجاه سليم نحو الجنس الآخر .

٣ — تعلم معاملة الزملاء والانسجام معهم .

إذ يتعلم الأخذ والعطاء فى الحياة الاجتماعية مع الزملاء ويتعلم كيف يكون الصداقات ويسلم بالسلوك الاجتماعى .

٤ — تعلم الدور المناسب له إذ يتعلم الولد دوره كولد وتتعلم البنت دورها كبنت .

٥ — تعلم المهارات الأساسية كالكتابة والقراءة والحساب .

٦ — تكوين المفاهيم اللازمة للحياة اليومية .

إذ يكون حصيلة من المفاهيم للتفكير السليم عن الأمور المهنية والمدنية والاجتماعية .

٧ — تكوين حاسة الضمير والأخلاقيات والقيم .

إذ تكون لديه القدرة على الضبط الداخلى ، واحترام القواعد الخلقية .

٨ — التوصل إلى الاستقلال الذاتى .

٩ — تكوين اتجاهات نحو الجماعات والنظم السائدة .

* * *

ملخص

تبدأ مرحلة الطفولة المتأخرة من حوالى ٦ سنوات وتنتهى فى السنة الثانية عشرة من العمر تقريباً . وتنقسم هذه المرحلة بدورها إلى فترتين : الفترة الأولى من سن ٦ إلى ٨ سنوات ، والفترة من ٩ إلى ١٣ سنة .

ويتميز الطفل فى الفترة الأولى بالنشاط الجسمانى الزائد وللسيطرة العامة على عضلاته الكبيرة . ويبدأ بالتدريج فى السيطرة على عضلاته الصغيرة . وينمو عقليا وينصرف إلى محاولة اكتشاف البيئة حوله . وتبدأ فكرته عن نفسه فى التبلور . كما يبدأ فى مراعاة حقوق الغير . ويميل إلى اللعب العنيف مع الزملاء . ويبدأ فى الاستقلال عن المنزل .

وتستمر مظاهر النمو السابقة فى النضج والاكتمال فى المرحلة الثانية . إذ يتم للطفل السيطرة على عضلاته الدقيقة . ويميل إلى أوجه النشاط التى يستغل فيها هذه العضلات . فيميل إلى المهارات اليدوية . وتتكشف الميول فى هذه الفترة من العمر . ويميل البنون إلى الانخراط فى جماعات تنظر شذراً إلى مجموعات البنات وتبتعد عنها .

وتعتبر هذه المرحلة تمهيداً لمرحلة المراهقة التى تليها . لذا يقف فيها النمو فترة ثم تبدو قفزة سريعة فى النمو تصحبها تغيرات فسيولوجية . وتسبق البنت الولد فى النمو . لذا نلاحظ زيادة الفروق بين الجنسين فى نهاية هذه المرحلة . كما نلاحظ زيادة الفروق الفردية .

ويجد الأطفال مشاكل فى المدرسة فى هذه السن نظراً لخروجهم إلى المجتمع الأكبر لأول مرة . وتحاول المدرسة فى العادة الحكم على التلاميذ بمعايير الطبقة المتوسطة ، مما يجعل المعلمين ينظرون إلى مشاكل الطاعة والنظام والقيام بالواجبات المدرسية على أنها أهم مشاكل هذه المدرسة ، متجاهلين المشاكل الشخصية والانفعالية التى قد يعانى منها التلميذ .

الفصل الثالث عشر

المراهقة والشباب

تحديد فترتى المراهقة والشباب :

يجد العلماء صعوبة فى تحديد نهاية وبداية لكل من هاتين الفترتين لأن التغيرات التى تحدث فيهما تتم فى مدة تتراوح ما بين تسع سنوات وعشر . ويختلف الأطفال فيما بينهم فى السن التى يبدأون فيها فى الدخول فى مرحلة المراهقة . كما يختلف البنون عن البنات إذ تسبق البنات البنين بسنة أو اثنتين .

وتبدأ التغيرات الممهدة لبلوغ الحلم فى السنوات الأخيرة من الطفولة المتأخرة وتستمر هذه التغيرات بسرعة متفاوتة حتى حوالى سن العشرين أو ما بعد العشرين ، لذا يستحسن تقسيم هذه الفترة من سن العاشرة إلى سن الثلاثين ، إلى ثلاث فترات .

١ ــ فترة ما قبل الحلم : وتبدأ من حوالى سن ٩ سنوات أو عشر . ويلاحظ فيها أن الطفل بعد أن يكون نموه قد وصل إلى مرحلة من الثبات والجمود يبدأ فى الزيادة خاصة فى الطول والوزن مما يفرقه عن بقية أقرانه ، ثم يتوقف نموه . وأثناء هذا التوقف قد يزداد بعض الأطفال فى الوزن زيادة ملحوظة . ومعنى هذه الزيادة أنه أصبح على استعداد للمرور بالتغيرات السريعة المقبلة . إذ تبدو سرعة النمو بعد ذلك عنده فى القفز . فينمو بسرعة عجيبة مما يؤدى إلى زيادة الطول وظهور ما نسميه بالأعراض الجنسية الثانوية أى نمو شعر العارضين وفوق الشفة عند الولد . وخشونة الصوت ، وبروز النهدين واستدارة الأليتين والفخذين عند الفتاة . وبالتالى بلوغ الولد الحلم وبلوغ الفتاة المحيض أى نمو الأعضاء الجنسية نمواً يمكنها من القيام بوظيفتها .

٢ ــ فترة ما بعد الحلم أو الفتوة أو فترة الشباب : ويستمر النمو فى

هذه الفترة ولكن بسرعة أبطأ من سرعته فى المرحلة السابقة وتمتد من بداية الحلم حتى سن الواحدة والعشرين .

٣ — فترة الرشد وتمتد من سن الواحدة والعشرين حتى سن الثلاثين .

ويجدر بنا أن نحدد هنا مفهوم الشباب . ونفرق بين هذا المفهوم وغيره من المفاهيم التى يختلط على الكتاب استخدامها فى تناولهم لمرحلة الشباب. وأول المفاهيم التى يخلط الكتاب فى استخدامها هو مفهوم المراهقة .

١ فالمراهق كما جاء فى المنجد هو الغلام الذى قارب الحلم . وجاء فى مختار الصحاح راهق الغلام فهو مراهق أى قارب الاحتلام . والكلمة التى تقابل المراهقة فى اللغة الانجليزية هى كلمة Pübescene ، وتطلق على الفترة التى تستغرق من سنة إلى سنتين قبيل الاحتلام ، والتى تبينها منحنيات النمو الجسمانى فى شكل قفزة من قفزات النمو تميزها عن الفترة التى تسبقها والفترة اللاحقة لها . وهى فى العادة ما بين سن العاشرة والنصف إلى الثانية عشرة أو الثالثة عشرة . لذلك نرى أن بعض علماء النفس العرب إن لم يكن كلهم ومنهم كاتب هذا المقال أخطأوا حين عمموا استخدام هذا المصطلح ليشمل فترة العمر حتى أوائل العشرينيات والتى يطلق عليها باللغة الانجليزية adolscence وهذه الكلمة الانجليزية مشتقة من الفعل اللاتينى adolescere ومعناها ينمو نحو النضج . ونحن نرى أن أحسن ترجمة لها فى اللغة العربية هى لفظة الفتوة .

فالفتوة كما جاء فى المنجد من فتى ومثناه فتوان وفتيان والجمع فتيان وفتية وفتوة وفتو وفتى أى الشاب الحدث .

أما الشباب فالفعل شب والجمع شباب وشبان وشبيبة والمؤنث شابه والجمع شابات وشوائب :. من كان فى سن الشباب ، وهو من سن البلوغ إلى الثلاثين تقريباً . ولما كان كتاب الفرنجة يطلقون مصطلح adolescence على الفترة من بداية الحلم حتى أوائل العشرينيات ولا يمتد تعريفهم ليشمل كل مرحلة الشباب حتى الثلاثين تقريباً كما يحددها اللغويون ، نرى تقسيم فترة الشباب إلى مرحلتين . مرحلة الشباب الأولى أو مرحلة الفتوة وتمتد

من بداية الحلم حتى الرشد الذى تحدده القانون المدنى بسن الواحدةوالعشرين التى فيها يتحمل الفرد مسئولياته المدنية . والمرحلةالثانية : وهى مرحلة الرشد وتمتد من سن الواحدة والعشرين حتى الثلاثين . وبهذا تطابق مرحلة الفتوة أو مرحلة الشباب الأولى الفترةالتى يعنيها كتاب الفرنجة بمصطلح adolescence. وتأكيداً لما ذهبنا إليه نسوق تعريفات الكتاب المختلفين لفترة الفتوة أو فترة الشباب الأولى .

فى قاموس المصطلحات النفسية والتحليلية نجد أن English يعطى الاعتبار للنمو الجسمانى فى تعريفه الفتوة ، إذ يعرفها « بأنها المرحلة التى تبدأ من البلوغ الجنسى حتى النضج . فهى مرحلة انتقالية يتحول خلالها الشباب إلى رجل بالغ أو امرأة بالغة » .

وتقول روجرز « أن الفتوة من الناحية البيولوجية تؤرخ من بداية قفزة النمو السابقة للنضج الجنسى . وتستمر حتى يكتمل النمو نسبياً خلال أواخر العشرات أو أوائل العشرينات من العمر » .

أما هيرلوك فتقسم فى كتابها Ghild Cevelopment مرحلة الفتوة زمنياً إلى فترة ما قبل الفتوة من سن ١٠–١٢ ، والفتوة المبكرة من سن١٣–١٦ والفتوة المتأخرة من سن ١٧ — ٢١ . أما جودانف وتايلور فيعرفان الفتوة بأنها الفترة التى يتم فيها التحول من الطفولة إلى البلوغ ، ويرى بيرسون أنها المدة التى تمتد من حوالى سن ١٠،٥ سنة إلى البلوغ .

ونجد أن التعريف الذى تعطيه هيرلوك فى كتاب كارمايل تعريفاً فسيولوجياً نفسياً . إذ تقول « أن بداية الفتوة تحدد من الناحية الفسيولوجية بينما يتحدد استمرارها وتوقفها من الناحية النفسية . إذ يصبح الفرد فى بمجرد النضج الجنسى والقدرة على إنتاج النوع . وتنتهى الفتوة سيكلوجيا وزمنياً ببلوغ مستوى من النضج مطرد ومنتشر » .

أما ستانلى هول أحد مؤسسى علم نفس الفتوة فيرى أن فترة الفتوة فترة زوبعة وضغوط ، ويقول برنارد « يمكن تعريف الفتوة بفترة بزوغ الاستقلال

والتى تمتد حتى وقت تحمل المسئولية للقيام بالأدوار المختلفة التى يقوم بها البالغون » . وتعرفها روث سترانج « بأنها مرحلة النمو التى تبدأ بالنضج الجنسى حتى الوصول إلى مظاهر النضج للبالغين انفعالياً واجتماعياً وغير ذلك من المظاهر » .

أما إريكسون وهو من المحللين النفسيين المحدثين فيرى أن الفتوة هى فترة عملية البحث عن الذاتية ، ويأخذ فريد نبرج نفس الاتجاه إذ يقول « أن الفتوة عملية تزيد على مجرد النضج الجنسى . فهى فى المركز الأول عملية اجتماعية تؤدى إلى تحديد الفرد لذاتيته . وهى نوع من الصراع الجدلى مع المجتمع » . أما بلوس فيرى أنها المجموع الكلى لكل محاولات التوافق لمرحلة النضج الجنسى ، ومجموع الظروف الجديدة الداخلية والخارجية التى يجابهها الفرد .

ويعتبر التعريف الذى أعطاه هولنجزهيد فى كتاب شباب إلمتون نموذجاً للتعاريف الاجتماعية إذ يقول « من وجهة نظر علم الاجتماع الفتوة هى فترة العمر فى حياة الشخص التى يتوقف عندها المجتمع الذى يعيش فيه الفرد عن النظر إليه كطفل ولا يمنحه فيه المركز الكامل الذى يتمتع به الشخص البالغ أو أدواره ووظائفه » وينحو شلسكى نحوه سوسيولوجياً حين يقول : « إنها فترة نمو إنسانى لا يلعب فيها الرجل دور الطفل ولم يلعب بعد رغما عن ذلك دور البالغ كعضو مكتمل فى النظم الاجتماعية » .

من العرض السابق يتبين أن التعاريف وأن أبرزت مظهراً من مظاهر هذه المرحلة طبقاً لاهتمامات الباحث فأعطت الأهمية للتغيرات الفسيولوجية ، أو المدى الزمنى ، أو الضغوط الاجتماعية ، أو التغيرات النفسية ، فنحن نرى أنها فترة تتميز بكل هـــذا . فهى فترة زمنية فى مجرى حياة الفرد تتميز بالتغيرات الجسمانية والفسيولوجية التى تتم تحت ضغوط اجتماعية معينة تجعل لهذه المرحلة مظاهرها النفسية المتميزة وتساعد الظروف الثقافية فى بعض الثقافات على تمييز هذه المرحلة .

وإذا كان بعض الباحثين يرون أنها مرحلة منفصلة من مراحل العمر منفردة ومتميزة تقع ما بين مرحلة الطفولة ومرحلة البلوغ من ناحية خصائص النمو فيها ومن ناحية المشاكل والصراعات التى تصاحبها فإن البعض يدخل فيها فترة المراهقة السابقة للنضج الجنسى بينما يحددها البعض الآخر بانتهاء المراهقة وبداية النضج الجنسى . غير أننا لا نستطيع الآن الفصل بين مرحلة الفتوة ومرحلة البلوغ ، هذا الفصل التعسفى ، كما أن الدراسات فى الثقافات المختلفة قد بينت أن هذه المرحلة لا تتميز بهذا الشكل إلا فى ثقافات معينة وبيئات معينة . وهذا يبرر لنا اتخاذ تعريف اللغويين العرب واعتبار فترة الشباب فترة تمتد من سن الثالثة عشرة إلى حوالى سن الثلاثين مع جواز تقسيمها إلى مرحلتين فترة سابقة لبلوغ سن الرشد التى يتحمل فيها الفرد فى ثقافتنا مسئوليات الكبار وفترة الرشد حتى الثلاثين . ونقترح تسمية المرحلة الأولى بمرحلة الفتوة أو مرحلة الشباب الأولى وتسمية المرحلة الثانية بمرحلة الرشد أو مرحلة الشباب الثانية مع فصل فترة المراهقة عن الشباب نظراً لما تتميز به من سمات خاصة ممهدة للنضج الجنسى .

التغيرات الجسمانية :ـ

ذكرنا فيما سبق النمط الذى يسير فيه النمو فى فترة المراهقة من حيث السرعة ويجب أن نؤكد هنا أن السرعة التى يتم بها النمو تسبب مشاكل للفتى نفسه . إذ لم تعد ملابس الطفولة تناسبه ، أى أنه لم يعد طفلا ، كما أنه لم يصبح رجلا بعد . ولعل أقرب المجالات إلى الشخص التى يعرفها فى نفسه هى جسمه . إذ يعرف طاقاته وقدراته الجسمانية وما يتوقع من جسمه . غير أن التغيرات التى تعترى الشاب فى هذه السن تسبب له الانزعاج . إذ يحس بأنه يدخل عالما جديداً يجهل حدوده ويضطره إلى أن يتخلى عما يعرف والانتقال إلى ما لا يعرف ، مما يؤدى إلى القلق والخوف والصراع النفسى .

ومما يعقد من مشاكل الفتى أن أجهزة جسمه لا تنمو بسرعة واحدة مما يؤدى إلى فقد الكثيرين للتوافق الحركى . ويبدو عدم الانسجام فى النمو فى السرعة التى تنمو بها الذراعان والساقان عن بقية الجسم .

وتظهر الأعراض الجنسية الثانوية التي سبق أن ذكرناها . وقد يصحب ظهور هذه الأعراض مشكلات لبعض الأفراد كخشونة الصوت الزائدة أو النحافة أو السمنة سواء في البنين أو البنات . كذا صغر حجم الثديين أو ضخامتهما في البنات . وتسبب زيادة نمو الشعر في الجسم في بعض البنات مشاكل لهن مما يسبب لهن التعاسة إذ قد يتعدى نمو الشعر المناطق المألوفة ، فينتشر على الوجه وحول حلمتي الثديين وحول البطن ، وترى فارنهام أنه لا مندوحه من مجابهة الفتاة للواقع إذ لا سبيل إلى علاج مثل هذه الحالة إلا بتنظيف الشعر . ومن المظاهر الملحوظة للنمو في هذه المرحلة ظهور حب الشباب عند البعض .

وتعزى الأعراض الثانوية إلى نشاط الغدد الجنسية ونضجها وعلاقتها بغيرها من الغدد . وقد تكلمنا في الفصل الرابع عن علاقة الغدد النخامية وأثر إفراز الفص الأمامي فيها بالناحية الجنسية . كما تكلمنا عن أثر الغدة الدرقية وجاراتها والغدد فوق الكليتين والغدد الجنسية وهورموناتها .

فالغدة النخامية تؤثر على الغدد التناسلية وتؤدى بها إلى القيام بوظيفتها . كما تتحكم هذه الغدة في النمو وتحدد الطول والوزن . وقد رأينا أن عدم قيام هذه الغدة بوظيفتها قد يؤدى إلى مرض طول العظام أو العكس ، كما قد يؤدى إلى اكتساب البنين مظاهر الخنوثة واكتساب البنات مظاهر الرجولة .

أما الغدة الدرقية فتتحكم في السرعة التي يستهلك بها الجسم الأوكسجين . وقد رأينا كيف تتحكم هذه الغدة في تنظيم الحيض عند النساء .

وتؤثر افرازات القشرة في الغدد فوق الكلوية في الناحية الجنسية أيضاً . إذ تؤدى زيادة افرازاتها إلى النزعة إلى الذكورة في الصبيان والبنات . وأن العنة في الرجال تتأثر بضعف إفرازاتها .

وتتصل الغدد الجنسية في البنين والبنات اتصالا مباشراً بالنمو الجنسي . وهي المسئولة عن كل التغيرات الجنسية المصاحبة التي تميز البنين عن البنات .

غير أنه يجدر بنا أن نشير هنا إلى أن نمو الغدد الجنسية وما تؤدى إليه من ظهور الأعراض الثانوية فى البنين والبنات لا يعنى قدرة الفتاة أو الولد على انجاب الأطفال . حقاً تستطيع الأعضاء التناسلية عند كليهما القيام بوظيفتها ، ولكنها لا تصل إلى مرحلة الإخصاب إلا بعد فترة حتى يتم اكتمال بقية أعضاء الجسم ويتم التوازن بينها .

ولا شك أن التغيرات الجسمانية والفسيولوجية تصاحبها تغيرات سنناقشها فى حديثنا عن التغيرات الاجتماعية والانفعالية التى يمر بها الشاب .

النمو العقلى :

طبقت اختبارات الذكاء الفردية والجمعية على المراهقين والشباب فى دراسات تتبعية طولية وفى دراسات مستعرضة . وكان الهدف من ذلك معرفة ما يعترى قدرات الشباب العقلية من تغير فى هذه المرحلة من النمو ، وكيف يفترق الشباب عن البالغين والأطفال فى قدراتهم العقلية .

وتبين الدراسات أن الذكاء يزداد عموما طول فترة الدراسات الابتدائية والإعدادية والثانوية وخاصة فى مرحلة التعليم الابتدائى . وتقل سرعة هذه الزيادة تدريجياً خلال مرحلة التعليم الإعدادية والثانوية . وتختلف الدراسات المختلفة فى تحديد السن التى يقف عندها نمو الذكاء ، ويعزى هذا الاختلاف إلى طبيعة اختبارات الذكاء التى استعملت فى هذه الدراسات ، وطبيعة العينات التى طبقت عليها الاختبارات . وسنناقش ذلك تفصيلا فى الباب الرابع فى دراستنا للفروق الفردية والذكاء . إذ تبين بعض الدراسات أن الذكاء لا يزداد بعد سن السادسة عشرة . بينما تبين بعض دراسات أخرى أن الذكاء يستمر فى النمو مع الفرد حتى حوالى سن العشرين .

ويمكننا أن نقرر من هذه الدراسات أن النمو فى الذكاء يكون سريعاً فى الست سنوات الأولى من العمر ، ثم تقل السرعة فى النمو بعد ذلك تدريجياً .

ويصل النمو أقصاه فيما بين الثامنة عشرة والعشرين فيتوقف . ويأخذ بعد ذلك فى النقص تدريجياً .

ولا تبين منحنيات نمو الذكاء قفزة سريعة فى فترة المراهقة كما هو الحال فى النمو الجسمانى . غير أن هناك من الأدلة ما يدل على أن الأطفال الذين يصلون إلى سن المراهقة مبكراً يكونون أذكى بعض الشىء من قرنائهم ممن يتأخرون فى المراهقة . ولا يعزى هذا التفوق إلى مجرد مرور الأولاد بفترة المراهقة ، إذ أنهم يكونون فى العادة أذكى من غيرهم على طول طريق النمو .

والمعروف كما سيتبين لنا فى دراستنا للذكاء فيما بعد أن اختبارات الذكاء تقيس القدرة العقلية العامة أو المستوى العقلى العام . وأن اختبار الذكاء الواحد يتكون من عدة اختبارات متنوعة تقيس قدرات مختلفة ، إذ قد يشمل الاختبار الواحد اختبارات فى معانى الكلمات ، واختبارات الحساب واختبارات فى القدرة اللغوية وماإليها . وقد يتفق اثنان فى درجتهما النهائية التى تحدد مستوى ذكائهما العام على الاختبار كله ، غير أن أحدهما قد يصل إلى هذا المستوى لتفوقه على الاختبارات الحسابية ، بينما يصل الآخر إلى نفس المستوى لتفوقه على الاختبارات اللغوية . لذا اتجهت البحوث إلى محاولة التعرف على التغيراب التى تعترى هذه القدرات . وتبين البحوث أن هناك فروقاً فى درجة نمو هذه القدرات ، وأن هناك فروقاً واضحة بينها فيما يلحقها من تدهور بعد ذلك . إذ هناك بعض القدرات التى تأخذ فى الضعف بعد سن العشرين . والقدرات التى تستمر فى الزيادة بنسبة ضئيله بعد هذه السن هى القدرات التى تقيسها اختبارات معانى الكلمات ، والمعلومات العامة ، والقدرات التى تأخذ فى الضعف هى القدرات التى تقيسها اختبارات التجانس والتشابه ، والاختبارات العددية ، واكمال الجمل . ولما كانت هذه القدرات تأخذ فى الضعف ، تبين نتائج البحوث تفوق المراهقين فيها على الكبار .

كما تبين البحوث أن معاملات الارتباط بين الاختبارات الجزئية فى اختبارات الذكاء والتى تقيس قدرات مختلفة . تكون معاملات الارتباط بينها عالية فى مرحلة النمو فى التعليم الابتدائى ، بينما تكون هذه المعاملات منخفضة

نسبياً فى مرحلة المراهقة . وهذا يدل على أن هذه القدرات لاتنمو بدرجة واحدة فى مرحلة الشباب ، وتؤخذ هذه النتائج دليلا على بدء تمايز قدرات التلاميذ فى هذه السن وظهورها. لذا يتجه الاخصائيون والنفسيون فى المدارس إلى قياس هذه القدرات المختلفة منفصلة عن بعضها فى مرحلة التعليم الثانوى للكشف عن قدرات التلاميذ لتوجيههم فى النواحى التى يتفوقون فيها .

ولاتبين اختبارات الذكاء فروقاً بين البنات والبنين فى هذه القدرة العامة ، غير أن هناك دراسات تبين تفوق البنات بصفة عامة عن البنين فى القدرة اللغوية والقدرة الكتابية ، ويتفوق البنون عليهن فى القدرة على إدراك المسافات والقدرة الميكانيكية . ويبدو أن البنين فى حوالى سن السادسة عشرة والسابعة عشرة يتفوقون على البنات فى القدرة العددية والتفكير اللغوى . وعلى القارىء أن يعود لقياس الفروق الفردية ليعرف معنى هذه القدرات .

الخلاصة أن نمو الذكاء فى مرحلة الشباب الأولى لا يظهر طفرة فى النمو كما يحدث فى النمو الجسمانى . بل يستمر الذكاء فى نموه فى هذه المرحلة بسرعة أقل من سرعته فى المراحل السابقة ، ثم يتوقف نموه ما بين ١٨ و ٢٠ سنة . وتختلف القدرات المختلفة فى درجة نموها . وبعضها يأخذ فى الضعف بعد سن العشرين ، والبعض الآخر كالقدرة اللغوية ومعانى الكلمات يستمر فى الزيادة بدرجة قليلة بعد سن العشرين، وتبدأ القدرات فى النمو فى مرحلة الشباب الأولى ، لذا يفضل العلماء قياس هذه القدرات فى هذه المرحلة بدلا من قياس الذكاء العام لاستغلال تفوق التلاميذ فى قدرات معينة فى توجيههم .

ولا تبين البحوث فروقاً بين البنين والبنات فى الذكاء وإن كانت تبين أن هناك فروقاً بينهما فى بعض القدرات .

مشكلات مرحلة الشباب

تمثل فترة الشباب من سن ١٣ إلى ٢١ عدم اكتمال النضج الفسيولوجى الجسمانى ، وعـــدم الاستقلال الاقتصادى ، وتوقف المجتمع عن النظر

إلى الشباب كطفل مع حرمانه من القيام بدوره كعضو مكتمل فى المجتمع .

ولا يعنى بحثنا عن مشكلات هذه المرحلة أن مشكلاتها تفوق أهميتها مشاكل مراحل النمو الأخرى ، إذ أننا نتفق مع هافجهرست فى أن لكل مرحلة من مراحل النمو عملياتها الارتقائية التى يفرضها المجتمع فى كل مرحلة بعينها ، ويتوقف على تحقيقها إشباع الحاجات الفردية وتكيف الفرد مع مجتمعه ، وهذه العمليات كحتميات اجتماعية فى كل مرحلة من مراحل النمو مما يساوى من أهميتها فى كل مرحلة . ونحن نؤمن بأن تكيف الفرد لا يقاس بمدى خلوه من المشاكل ، ولكن يقاس بقدرته على مواجهة هذه المشاكل وحلها حلولا إيجابية تساعد على تكيفه مع نفسه ومع المجتمع الذى يعيش فيه . إذ يقابل الفرد فى العادة أثناء تفاعله مع بيئته الصراع والمشاكل وحتمية الاختيار بين المواقف المتناقضة ، وهذا أمر تحتمه طبيعة الحياة . والفرد تسيره حاجاته الفسيولوجية والاجتماعية وفكرته عن نفسه ، وتعبر الحاجات عن نفسها عن طريق السلوك الظاهر ، فإذا لم تشبع هذه الحاجات إشباعا مناسباً يصبح لدينا موقف يبعث على التوتر ، وبالتالى يختل توازن الفرد مع بيئته ، وحينئذ يمكننا القول أن لدى الفرد مشكلة . ونحن فى بحثنا عن المشاكل التى يجابهها الفرد لا نهدف إلى إيجاد السبل التى يمكن بها تجنب هذه المشاكل ، إنما الهدف هو محاولة مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله ويتعلم الطرق السوية التى تمكنه من مجابهة هذه المشاكل وحلها .

ويصعب حصر هذه المشاكل لتعددها بتعدد جوانب الحياة ، لذلك يلجأ الاخصائيون إلى تصنيفها فى مجالات أو فئات واسعة . وعلى الرغم من أن مثل هذا التصنيف يمدنا بطريقة يمكن معها دراسة وتحليل السلوك . فهناك أسباب تحتم علينا الحذر عند اتباع مثل هذا الإجراء أولها : أن هناك خطراً فى أن ننظر إلى مجال مثل المجال « المدرسى » مثلا كميدان مفرد أو وحدة منفصلة ، فتعقد السلوك البشرى يحول دون النظر إلى أى مشكلة على أنها قائمة بذاتها ومنعزلة عن بقية المشاكل ، إذ أنها لا بد أن تؤثر وتتأثر بغيرها من مجالات حياة الفرد ، وتؤدى بالتالى إلى مشاكل أخرى . وأقل ما تؤدى

إليه أى مشكلة هو أنها تضخم وتعقد المشاكل الأخرى الموجودة / لذلك تنزع المشكلات إلى أن تتجمع فى مجال . وثانيها : أنه إذا ما حددنا مشكلة من مشاكل على أنها مهنية مثلا أو انفعالية لا يتحتم أن تحديدها بهذا الشكل كان تحديداً صائباً إذ يتوقف التحديد فى العادة على الشخص الذى يقوم بالتصنيف . وثالثها : ما دام وجود مشكلة معينة لدى الفرد يعنى لديه مجموعة من المشاكل فإن المشكلة الواحدة حين تظهر فهذا يعنى أنها تكون فى العادة حصيلة لمجموعة من الأسباب . وأخيراً يجب أن نضع فى الاعتبار أن المشكلة أو المشاكل التى يحددها الفرد قد لا تكون هى مشكلته الحقيقية ، إذ تكون الواجهة التى يخفى وراءها مشاكله الحقيقية أو قد يكون الفرد على غير وعى بمشكلته وعاجزاً عن تشخيصها التشخيص الصحيح .

على أى حال ، وإن كان التصنيف أو التقسيم إلى مجالات لا يساعد على فهم مشكلات الفرد الواحد إلا أنه يساعدنا فى التطبيق على مجموعات كبيرة إلى بيان النزعات المركزية التى تتخذ معياراً لمقارنة الفرد بها ، كما أن له فائدته العملية فى التناول الإحصائى ومقارنة الجماعات بعضها ببعض . كما يمكننا أن نقسم المشاكل الداخلة فى كل مجال بعد ذلك طبقاً لمعايير أخرى فقد تتعلق المشكلة الداخلة فى مجال المستقبل المهنى مثلا الحصول على المعلومات المهنية ، أو الاختيار المهنى ، أو البحث عن وظيفة ، وبالتالى من الممكن أن تتنوع المشكلات داخل الميدان المدرسى أو الصحى ... إلخ .

والخلاصة أن الفرد تسيره حاجاته وفكرته عن نفسه وهو فى سبيله لإشباع حاجاته تقابله المشاكل ومواقف الاختيار ، ويؤدى عدم إشباع الحاجات إلى حالة من التوتر واختلال التوازن ، ونحن نحاول التعرف على هذه المشاكل لا ليتجنبها الفرد ولكن لمساعدته على مجابهتها . ونظراً لتعدد هذه المشاكل نقوم بتصنيفها فى مجالات مع مراعاة أن المشكلة الواحدة لا تقوم منفردة ولكنها تتصل عادة بمجموعة أخرى من المشاكل وأن المشكلة الواحدة تتعدد أسبابها .

١ — مشاكل الشباب الاجتماعيه والانفعاليه

لعل أهم المجالات التى يصادف فيها الشباب فى مرحلة الفتوة مشاكله هى مجال النمو الاجتماعى والنمو الانفعالى نظراً للتغيرات الشديدة التى يصادفها الفتى لانتقاله من مرحلة إلى مرحلة .

وينظر كيرت ليفين إلى فترة الشباب (الفتوة) نظرة عالم النفس الاجتماعى ويتلخص تفسيره النفسى لمشاكل هذه الفترة فى ضوء نظريته (انظر نظرية المجال فى الباب التالى) فيما يلى :

١ — يمكن النظر إلى مرحلة الفتوة كمرحلة تغير فى انتمائية الفرد إلى الجماعة . إذ كان ينظر إلى الفرد على أنه طفل ، كما أنه إلى عهد قريب كان يعتبر نفسه أيضاً طفلا غير أنه لا يرغب الآن فى أن يكون طفلا أو أن يعامل كطفل وهو على استعداد لأن ينتزع انتزاعا من كل ما يمت إلى الطفولة بسبب ليدخل حياة الكبار فهو لا يريد أن ينتمى لجماعة معينة . ويريد الدخول فى كنف جماعة أخرى . وكلما زادت أهمية الجماعة الجديدة بالنسبة له كلما زادت أهمية التغيير الذى يمر به .

٢ — ويتضمن الانتقال من جماعة الأطفال إلى الكبار الانتقال إلى عالم جديد غير معروف تماماً . ويمكن تشبيه ذلك بانتقال فرد جديد إلى مدينة ، إذ يعنى هذا الانتقال من المألوف إلى غير المألوف . وتعنى عدم المألوفية عدم الوضوح وغموض مجال الفرد . فلا يعرف الفرد أى سلوك يسلك ، وعما إذا كان سلوكه صواباً أم خطأ ، وعما إذا كان هذا السلوك يؤدى به إلى الهدف الصحيح أم لا . وهذا ما يعزى إليه اضطراب الفتى فى سلوكه وعدم تأكده من صحة ما يقوم به . فقد بينت البحوث عن الضغوط الاجتماعية والسيطرة والخضوع أن استعداد الفرد للعراك والقتال يقل فى المواقف غير المألوفة لديه والتى يشعر فيها بالغربة . وهكذا نجد المراهق نفسه يخطو نحو عالم غريب له . معالمه غير واضحة . فيشوب سلوكه التردد والتذبذب والشك .

٣ — وجسم الفرد من أهم المجالات أو المناطق التي تكون مألوفة له . فكل فرد يعرف جسمه جيداً وبالتالي يعرف امكانياته . غير أن النمو الجسماني الذي يمر به الشاب يجعله في موقف يشعر فيه أن جسمه أيضاً قد أصبح غريباً عليه . إذ أن هناك خبرات جسمانية جنسية جديدة لم تكن معروفة . ولا يعني هذا التغير الانتقال من عالم إلى عالم غير مألوف فقط ، ولكن يعني أيضاً التحول إلى عالم غير مألوف لا يبعث على الثقة . ويزيد هذا من مشاكل المراهق ومن زعزعة ثقته بنفسه . فعالمه غير ثابت متقلب .

٤ — ولما كان الانتقال من عالم إلى عالم ومن جماعة إلى جماعة ومن حياة إلى حياة يعني تخلخل الأسس القديمة التي لم يتشرب الفرد غيرها بعد لتحل محلها ، تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة يكون فيها الفرد مرنا وعلى استعداد للتشكيل . وتخلخل القديم والاستعداد لتقبل الجديد يؤدي إلى ما نلاحظه من تطرف بين الفتيان في آرائهم وتذبذبهم في معتقداتهم السياسية والدينية بين أقصى اليمين وأقصى اليسار . فقد يندفع نحو الشيوعية المتطرفة أو الرجعية المتطرفة ، أو الإلحاد والتعصب الديني أو قد يكون آونة ذاك وآونة أخرى تلك .

٥ — ويميل الفتيان إلى الرحلات والسفر . كما يميلون إلى التعرف على واجباتهم وحقوقهم المدنية . وتتفتح عقولهم للآراء السياسية . كما يتطلعون إلى المستقبل المهني والاجتماعي ، فيفكرون فيما سيكون عليه مستقبلهم في العمل والزواج ، ويعزى هذا إلى أن مجال الحياة الجديدة غير المعروفة يتضمن المجال الجغرافي والمجال الاجتماعي فيحاولون اكتشاف هذه المجالات والتطلع إلى المستقبل فيها ، لا في حدود الأيام والأسابيع ولكن في حدود السنوات . ويحددون أهدافاً لهم خلال نظرتهم إلى المستقبل . ويصعب على الفتى الشاب تحديد أهدافه لعدم اتضاح مجال حياته الجديد . إذ عليه أن يحدد أهدافه في عالم غير معروف له مليء بالمتناقضات : أديان متناقضة ، آراء سياسية متناقضة ، وحرف ومهن مختلفة وما إلى ذلك . وتؤدي كلها بالفتى إلى

المرور بفترة توتر وصراع نفسي حاد لعجزه عن التمييز بين هذه المتناقضات. وعجزه عن رؤية مستقبله خلالها .

٦ — وقد يكون انتقال الفتى من الطفولة إلى الشباب انتقالا تدريجياً فى بعض الثقافات ، كما قد يكون انتقالا فجائياً فى البعض الآخر . غير أن عالم الرجال وعالم الأطفال عالمان منفصلان تماما . وانتقال المراهق من عالم الأطفال إلى عالم الرجال تتخلله الصعاب . إذ يجهل معالم العالم الجديد . ويقيم الكبار أنفسهم الصعاب فى سبيل انتقاله إلى عالمهم . فتارة يعاملونه كطفل ؛ وتارة أخرى يعاملونه كرجل ، وهو الذلك يقف على حدود عالم الكبار . ويسمى رجل الحدود فى علم النفس الاجتماعى « بالرجل الهامشى » marginal man الذى لاينتمى إلى هذه الجماعة ولاتلك أو أنه على الأقل غير متأكد من انتمائيته. ومثل الشاب فى ذلك كمثل غيره من أفراد الأقليات الهامشيين فالزنجى الأمريكى مثلا يسعى إلى اكتساب الثروة ويحاول تثقيف نفسه لعل هذه الامتيازات الجديدة تدخله فى عالم الرجل الأبيض . وهو بماله وعلمه لا يشعر أنه ينتمى إلى عالم الزنوج الذى نشأ فيه . ولا تقبله جماعة البيض فى الوقت الذى ينفر فيه من الزنوج فيقف على الهامش . ومثله كذلك كمثل أثرياء الحروب من الطبقات الاجتماعية الدنيا ممن جمعوا ثروة رغبوا بها الانتقال إلى طبقة غير طبقتهم فلم يجدوا الطريق سهلا . فابتعدوا عن طبقتهم فى الوقت الذى يجدون فيه مشقة فى دخول طبقة أعلى منها .

والمعروف أن كل رجل هامشى لابد أن يعانى من الصراع النفسى وعدم الاستقرار العاطفى والحساسية الزائدة . ويتذبذب الرجل الهامشى فى سلوكه بين المفاخرة والمباهاة أو الخجل والانزواء ، والاعتداء والمسالمة ، وغير ذلك من السلوك المتناقض . ويعانى الشاب من ذلك كله .

٢ — مشاكل الشخصية :

ذكرنا فى حديثنا عن التنشئة الاجتماعية وأثر الأسرة تحديد دور الطفل ، وتحديد مركزه ، وإعطائه فكرة عن نفسه . كما ذكرنا أن فكرة الطفل عن

نفسه تتبلور فى الفترة الأولى من الطفولة المتأخرة . ويتطلب دخول المراهق فى مرحلة المراهقة وانفصاله من فترة الطفولة تعديل فكرته عن نفسه ، وبالتالى إعادة النظر فى دوره وفى مركزه . ويسعى الشاب فى خضم التغيرات التى يمر بها إلى البحث عن ذاته ودوره ومركزه . فتتعدل فكرته عن جسمه الذى كان يكون جزءاً من ذاته فى الطفولة . ويشعر الشاب بالقلق من جراء تشوقه إلى أن ينمو جسمه ليبلغ مبلغ الرجال لذا نجد أن مصادر قلق الشاب من ناحية جسمه فى هذه السن متعددة ، فالنحافة الزائدة أو السمنة الزائدة كذا الطول أو القصر أو عدم تناسق أجزاء الجسم مع بعضها البعض وحجم العضو التناسلى وما إلى ذلك تحتل مركز اهتمامه ويسعى إلى مقارنة نفسه بالغير فيها . وقد يدفع هذا إلى محاولة استكمال شعوره بالنقص من ناحية جسمه إلى مزاولة الألعاب الرياضية العنيفة ، وممارسة العادة السرية ، والقيام بمغامرات جنسية ليؤكد بها رجولته .

ولا تختلف الفتاة عن الفتى فى اهتمامها بجسمها وما يعتريه من تغيرات ومحاولتها تأكيد أنوثتها وإبراز مفاتنها . فتهتم اهتماماً زائداً بملابسها وشعرها وما إلى ذلك . ولا يقل البنون اهتماماً عن البنات بالملبس والمظهر الخارجى . وإذا كان بعض الشباب يبدون فى مظهرهم وكأنهم لا يهتمون بحسن الهندام ، فهذا يعود لا إلى رغبتهم فى عدم الظهور بمظهر حسن ، ولكن إلى اعتقادهم بأن الطريقة التى يرتدون بها ملابسهم من مظاهر الرجولة والخشونة التى يسعون إلى تأكيدها .

ويسعى الشاب لتأكيد ذاته واتخاذ دوره كرجل إلى البحث عن بطل يتمثل به وغالباً ما يكون هذا البطل ممثلا سينمائياً أو مدرساً أو بطلا من أبطال التاريخ والألعاب الرياضية وما إلى ذلك . ويتشبه به فى حياته وفى ملبسه وفى طريقة كلامه وفى كل ما يقوم به من أفعال ويتقمصها .

وللدلالة على مدى أهمية مظهر الشاب أو الشابة بالنسبة له أو لها فى هذه السن ، ومدى حاجتهما لتأكيد دورهما كرجل أو امرأة ، حالة فتاة عرضت

على المؤلف بعد أن وجدت فى مساء أحد الأيام تسبح فى بركة من دمائها فى فناء أحد المنازل المهجورة .

كان عمرها ستة عشر عاما بالسنة الأولى باحدى المدارس الثانوية . ولم تكن هذه هى المرة الأولى التى حاولت فيها الانتحار : كانت هذه الفتاة من أسرة الأب فيها مثقف ثقافة عالية ويشغل وظيفة محترمة ، غير أن الأم كانت غير متعلمة وكانت الفتاة أكبر أخواتها البالغ عددهم أربعة . ظلت حياتها طبيعية فى المدرسة الإعدادية وفى الأسرة ، اللهم إلا من بعض الشكاوى التى ذكرتها بعض المدرسات من أن الفتاة كانت اعتدائية فى سلوكها . فلما انتقلت إلى المدرسة الثانوية كان الأب قد بدأ يهجر المنزل لزواجه بفتاة صغيرة ، وأثر هذا فى اتجاه الأم نحو نفسها ونحو أولادها ، إذ بدأت تهمل فى العناية بالمنزل وفى العناية بالأطفال ولم يكن دخل الأب كافياً للصرف على بيتين ، فلم يتمكن بذلك من تحقيق رغبات الفتاة فى الظهور بالمظهر الذى يرضى ذاتها بين قريناتها . فبدأت تشعر بالعار من مظهرها وملابسها وكنوع من التحدى زادت هى فى إهمال نفسها ، مما أدى إلى نفور الفتيات منها وإغاظتها بمظهرها . وفشلت فى تكوين صداقات معهن فى الوقت الذى كانت تتمنى فيه صداقة أى واحدة ودعوة أى صديقة إلى منزلها ، إذ باءت كل محاولاتها لتحقيق ذلك بالفشل . وذكرت أنها كانت تخشى دعوة أى بنت إلى المنزل خشيه اطلاعها على مظاهر الإهمال فيه مما يزيد من سوء فكرتهن عنها . ولم تجد أما لتفهمها . إذ كانت الأم غارقة فى همومها وتصب جام غضبها عليها بحكم كونها البنت الكبرى . كما أنها لم تجد فى المدرسة أى معلمة توليها عنايتها واهتمامها بل كانت المدرسات على عكس ذلك يتحاملن عليها لمظهرها ولإهمالها فى واجبها . فحاولت الانتحار فى دورة مياه المدرسة بعد توبيخ إحدى المدرسات لها ، وكانت المحاولة محاولة طفلية لجذب الانتباه إليها ، غير أنها لم تحقق الهدف ، بل زادت من عارها أمام زميلاتها . وبعد يومين من ذلك خرجت من المدرسة بعد الظهر ، فأوت إلى فناء المنزل المهجور وقطعت شرايين رسغيها بقسوة . وظلت الدماء تنزف منها لمدة ٥ ساعات دون محاولتها الاستنجاد . فلما شعرت

بالاعياء حاولت القيام من مكانها فأغمى عليها . فلما أفاقت جرت نفسها جراً إلى الشارع حيث عثر عليها وهى مغمى عليها .

تبين لنا هذه الحالة مدى حساسية الشاب لنفسه ومظهره وحكم الآخرين عليه ومدى ما يصادفه من مشاكل إذا عز عليه تأكيد دوره وتأكيد ذاته ، وعز عليه تقبل الجماعة له ، وفشل فى وجود المثل الأعلى الذى يحذو حذوه. إذ فشلت هذه الفتاة فى وجود المثل فى الأم ولم تجد بديلا لها بين معلماتها .

غير أن المظهر الجسمانى ليس هو كل شىء فى سعى الشاب للعثور على نفسه وتأكيد ذاته . إذ أن من الأسئلة التى تراود الشاب دائماً أسئلة مثل : من أنا؟ ولمن أنتمى ؟ وماهى القيم التى أومن بها ؟وماذا يمكننى أن أفعل ؟ وماقيمتى لنفسى وللآخرين ؟ وماهى نواحى قوتى ونواحى ضعفى ؟ ويلجأ الشباب للاجابة على هذه الأسئلة وغيرها إلى الخيال . لذا نجد أن مرحلة الشباب تتميز بأحلام اليقظه التى تستغرق ساعات فى بعض الأحيان . وتؤدى هذه الأحلام إلى العزلة والانفراد . ويحلم الفتى بالمستقبل والمال والقوة . كما يفكر فى النواحى الجنسية والحب والزواج . وقد يفصح أحيانا فى محيط الأسرة عن أحلامه التى قد تؤدى إلى استهزاء الكبار وسخريتهم منه . ويؤدى هذا إلى شعوره بعدم وجود من يفهمه .

٣ — مشاكل متعلقة بالأسرة :

يتطلب النمو السليم أن ينمو الطفل فى بيت مترابط تظلله السعادة . ويتوقع الطفل الحماية والرعاية والحب والعطف من والديه فى أى سن وفى أى مرحلة من النمو . ويعتز الآباء فى العادة بأبنائهم ويسعون لصالحهم . ومن حق الآباء فرض سلطانهم على الأبناء، ومن واجب الأبناء طاعتهم. ويستمر الطفل فى طاعة والديه يأتمر بأمرهم فى مراحل طفولته . ويفرض الآباء هذه الطاعة ويتوقعونها . فإذا مادخل الطفل فى مرحلة المراهقة حاول تأكيدذاته بتأكيد استقلاله عن والديه . ويفاجأ الآباء بمثل هذا التغير فيدب الصراع

بين ارادتين وبين حقين متعارضين : ارادة الآباء وارادة الأبناء . وحق الآباء فى السلطة وحق الأبناء فى الاستقلال .

فن مظاهر رغبة الأبناء فى الاستقلال سعى الشباب إلى تكوين الصداقات فى الخارج مع من هم فى سنه ومشاركتهم فى نشاطهم . وتستدعى مشاركة الإخوان الظهور أمامهم بالمظهر اللائق . وقد يتطلب المظهر اللائق زيادة المصروف اليومى الذى قد يكون عبئاً على الوالدين ويكون هـذا مدعاة للاحتكاك . وتتطلب مجاراة الإخوان مشاركتهم فى الجلوس على المقاهى ، ومصاحبتهم إلى دور السينما ، ودعوتهم أحياناً إلى المنزل لاستضافتهم كما يستضيف الكبار أصدقاءهم . ويؤدى اضطراره إلى السهر والقيام بنشاط لايعرف عنه الآباء أى شىء حتما إلى الاحتكاك . لقد تغير الطفل من وجهة نظر الآباء وإلى الأسوأ . فهو الولد العاق الذىأفسده أصدقاؤه ولايفهم كثير من الآباء أن هذه مرحلة نمو طبيعية عليهم تقبلها .

وقد سبق لنا أن عرضنا حالة الشاب الذى كان يضطر إلى السرقة لمجاراة أصدقائه ، وإلى المعاملة التى كانت تعاملة بها الأم إذا دعاهم إلى المنزل مما كان يحطم من كبريائه فى أعينهم .

ولايصبح المنزل مكانا محببا يلجأ إليه الشاب مادام لايتوقع إلاالنقد واللوم والتوبيخ . ويزيد النفور من المنزل إذا كانت هناك مشاكل خاصـة بين الأبوين كالعراك المستمر وعدم احترام الوالدين بعضهما للبعض أوالطلاق وما شابه ذلك ، ممايزيد من فقد الحدث لاطمئنانه وأمنه .

لقد كانت مما عبرت عنه الفتاة صاحبة الحالة السابقة صراحة أنها تجد الدنيا وقد أغلقت أبوابها أمامها . فهى تذهب إلى المنزل مجبرة وتذهب إلى المدرسة مجبرة . فنى المنزل تعاسة • وفى المدرسة تعاسة ، وكأنه لايوجد فى الدنيا سوى التعاسة فلماذا الحياة ؟

٤ — المشاكل الجنسية :

يفتح النضج الجنسي أمام الشاب عالماً جديداً فيه لذة وفيه إثبات لرجولته. غير أن هذا العالم يحيط به الغموض والإثم والعار . إذ توجد القيود الاجتماعية والخلقية والاقتصادية التي تحول بينه وبين دخول هذا العالم من طريق طبيعي. فأمامه عقبات وعقبات حتى يتحقق له الزواج . إذ يتطلب الزواج استقلالا اقتصادياً ونضجاً عاطفياً وجسمانياً وهو لم يبلغ أيا من هذه النواحي بعد . وتنشط غدده ويسعى إلى اللذة ولاسبيل إليها إلابالعادة السرية . لقد بينت البحوث أن مايزيد عن ٩٠٪ من الذكور يمارسونها يقابل ذلك مايقرب من ٦٠٪ من الفتيات . وتتخذ هذه النسبة العالية على أن هذا النشاط أمرمألوف وعادى . غير أن الشباب والكبار على السواء ينظرون إليها على أنها جرم وخطيئة وألصقوا بها أضراراً كالعمى والسل والعنة وما إلى ذلك . ويبدو أن هذه الأضرار قد اخترعت للتهديد وللنهي فأتت نتائجها عكسية ، فلاهي بناهية الشباب عن ممارستها ولاهي أعفتهم مما تسببه لهم من شعور بالذنب والخزى والخوف . ويدفع الشعور بالذنب صاحبه إلى تكرار العمل الذي أدى إلى هذا الشعور ليزيل قلقه . فيكررها ويزداد التكرار ويزداد الشعور بالذنب . ونود أن نؤكد هنا أن البحوث قد بينت أنه لاضرر في العادة السرية . وينتقد علماء النفس حالياً العلماء القدامى ممن كانوا يقولون أنه لاضرر ولكن يخشى منها من أن تؤدى إلى كذا وكذا . فالمعروف أن العادة السرية إذا تحكمت في الفرد بشكل مرضي تكون عرضا لمرض نفسي . وينصب العلاج هنا لاعلى العادة السرية . ولكن على المرض الكامن الذي يؤدى إليها .

ولايلجأ إلى ممارسة العادة السرية بإفراط إلاالشاب الذي يشعر في قرارة نفسه بالتعاسة . والذي يكون نشاطه الاجتماعي محدوداً يحس معه بالفراغ والوحدة . والفزع الذي يتملك مثل هذا الشاب من ممارستها نتيجة للمعلومات الخاطئه أخطر من عملية المزاولة نفسها . لأن من المبادئ المعروفة أن الطاقة البشرية محدودة ؛ وبالتالي يحد النشاط الجنسي نفسه بنفسه .

ويؤدى الفصل التام بين البنين والبنات فى هذه السن إلى محاولة استغلال الشباب لبعض زملائهم ممن هم أصغر منهم سنا أو أضعف قوة استغلالا جنسياً . والشباب فى ذلك لايسعى إلى الحصول على لذة جنسية فحسب بل يسعى إلى تأكيد رجولته بين زملائه وحماية رجولته فى نفس الوقت . وكثيراً ماينساق البعض إلى التقليد خوفا مما قد يوجه إليهم من نقد أو طعن فى رجولتهم .

كما قد يندفع الشاب لقياس قدرته الجنسية واختبار رجولته إلى القيام بمغامرات جنسية مع العاهرات . وتكون لهذه المغامرات آثارها الوخيمة . إذ قد يفشل فى أول خبرة لرهبة الموقف . والتقزز من المرأة التى تتاجر بعرضها ومن خشية المرض ، ولما كان الصبيان يصحبون بعضهم بعضا فى مثل هذه المغامرات يكون الخوف من نقد الزملاء من العوامل الأخرى التى تبعث على الفشل ، ويترك هذا الفشل آثاره العميقة فى نفسه التى يصعب محوها لفترة طويلة من الزمن .

ومن الطبيعى أن يسعى الفتى إلى الفتاة وتسعى إليه فى هذه السن ، إذلا يؤكد رجولة الرجل إلا فتاة ولايؤكد للفتاة أنوثتها إلا رجل . فكأنهما فى سعيهما إلى البعض لايبغيان إشباعا جنسياً ولكنهما يبغيان تأكيد دورهما . وغالباً ما تكون العلاقة علاقة رومانتيكية فيها الحرمان من النوم وكتابة القصائد الزجلية والخطابات الغرامية التى قد تسبب ثورة الآباء إذا ما عرفوا بأمرها . وتكون صدمة آباء الفتيات أقوى من صدمة آباء الصبيان . والواقع الذى لامفر منه أن مجتمعنا يخطو خطوات واسعة نحو زيادة الاختلاط ، وأن مثل هذه العلاقات تنشأ وتزداد بمرور الأيام . ولن يخفف من فزع الآباء إلا الاختلاط فى جميع مراحل التعليم ، وزيادة عدد الأندية التى تذهب إليها الأسر بأبنائها وبناتها حتى يتم الاختلاط تحت سمعنا وبصرنا وإشرافنا فلا يتم فى الخفاء محوطاً بالفزع والإثم والعار .

٥ — مشاكل تتعلق بالمستقبل التعليمى والمهنى :

لم يكن لنا إلى عهد قريب فلسفة واضحة المعالم فى تخطيط مستقبل الشباب .

وكان التعليم امتيازاً لا يناله إلا القادرون مالياً من الطبقات المحظوظة اجتماعياً واقتصادياً . ثم حدث أن فتحنا باب التعليم لكل أبناء الشعب دون رسم سياسة للمستقبل . فاندفع الشباب فى طريق واحد لتحقيق هدف واحد هو الوظيفة الحكومية . والطريق الوحيد الذى يوصل إلى هذا الهدف هو التعليم الجامعى. وتخرج عدد من الشباب فى الكليات النظرية فوجد أبواب العمل موصدة فى وجهه ، لأن المجتمع قد تغير ولم تعد هذه المؤهلات تناسب المجتمع الجديد .

وبدأ التخطيط للمستقبل . ويعنى التخطيط دراسة حاجات المجتمع وإمكانياته وتهيئة الشباب وتوجيهه وإعداده تبعاً لهذه الإمكانيات .

غير أن سياستنا ليست كاملة فنحن نؤمن بالتخطيط ونؤمن بالتوجيه ، ومع ذلك لم نرسم بعد خطة للتوجيه فى المدارس تقوم على أسس علمية ، فلا غرو إذا وجدنا من بين الشباب من يعبر صراحة عن قلقه من ناحية المستقبل . ولا يعود هذا إلى مجرد العجز عن التوجيه ، ولكن يعود أيضاً وإلى حد كبير إلى ما اكتسبته بعض ميادين العمل من صيت وإغراء . ويحاول الشباب الاندفاع إليها سواء أكانت لديهم القدرات والاستعدادات لها أم لا .

فالصيت والسمعة الآن للطب والهندسة والصيدلة ، ويأمل كل شاب فى الالتحاق بأى منها فإذا لم يوفق صدم فى حياته وشعر بضياع مستقبله .

ويعود ما يعانيه الشباب من قلق على مستقبلهم للعقيدة التى لازالت مسيطرة على العقول بأن السبيل الوحيد إلى النجاح هو الشهادة الجامعية ، واحتقار العمل اليدوى والفنى ، والافتقار إلى روح المغامرة فى ميادين الأعمال الحرة .

ومما يزيد من مشاكل الشباب فى المدرسة وميدان العمل الزج بهم على غير إيمان منهم ولا من أولياء أمورهم فى المدارس التى نختارها والميادين التى نرغمهم على التخصص فيها . وقد نكون على صواب فى اختيارنا لنوع الدراسة التى تلائمهم . غير أن صواب رأينا لابد أن يصحبه اقتناعهم بهذا الصواب وخاصة أننا نزج بهم تبعاً لمعيار لا يؤمنون به وهو مجموع الدرجات . وياحبذا

لو أدخلت برامج التوجيه السليمة التي تساعد التلاميذ على اكتشاف قدراتهم واستعداداتهم من سن مبكرة يوجهون على أساسها إلى الميادين التي يصلحون لها وهم راضون .

ولاشك أن مدارسنا فى الماضى قد مرت بفترة من الفوضى والاضطراب وكان لابد لاصلاحها من أخذ التلاميذ بالحزم ، غير أن هذا الحزم وللأسف انقلب فى بعض المدارس إلى ديكتاتورية قاسية وسلطة أساء استغلالها بعض النظار وبعض المدرسين بل وبعض مديرى العموم . وأصبح الاعتقاد السائد بين بعض الرجعيين أن الإدارى الناجح هو الرجل القاسى الفظ .

لقد بدأ أحد هؤلاء النظار الناجحين أول يوم فى العام الدراسى فى مدرسته الثانوية مخاطباً تلاميذ المدرسة بهذا القول « اسمع ياولد يا سافل أنت وهو — أنا هنا السنة دى عاشان أخلص عليكم يا تخلصوا عليه » لقد امتد نجاح هذا الناظر إلى حد طرد المدرس الذى يعارضه من المدرسة . ويمكننا أن نتصور مدى ماتسببه مثل هذه الفلسفة فى الإدارة للتلاميذ من مشاكل .

يبين العرض السابق بعض المجالات التى يصادف فيها الشاب المشاكل .

وقد بينت الدراسات أن أهم مشاكل الشباب التى تقابلهم فى سبيل تحقيقهم لذاتهم ما يأتى :

١ — تقبل الشاب لجسمه وشكله ، وتقبله لدوره كرجل وتقبل الفتاة لدورها كامرأة .

٢ — تحقيق الشاب لعلاقات ناجحة مع من هم فى سنه .

٣ — التحرر العاطفى من سلطة المنزل والكبار .

٤ — ضمان الاستقلال الاقتصادى .

٥ — تنمية القدرات العقلية والمهارات وتكوين المفاهيم التى تساعده على أن يكون مواطناً صالحاً .

٦ — السلوك بما يتفق واحترام الذات واكتساب مناهج السلوك الاجتماعى المهذب .

٧ — التطلع إلى الحياة الزوجية والاستعداد لتكوين أسرة .

وفى سنة ١٩٦٧ قام المؤلف ببحث على عينة قوامها ١٦٢٢٢ طالبا من طلاب المرحلة الثانوية ممثلين لطلاب هذه المرحلة فى الجمهورية لمعرفة مشكلات الشباب فى مجالات عشر هى الصحة، والمدرسة، والمنزل ، والمهنة ، والمجال الاقتصادى ، ووقت الفرغ ، والمجال النفسى ، والاجتماعى ، والدينى ، وكانت مشكلات الشباب آنذاك تتفق فى بعض منها ومناخ المرحلة سياسيا واجتماعيا وإذا كان هناك اهتمام بمثل هذه البحوث واتخاذ نتائجها مؤشرات للتنبؤ والضبط لكان من الممكن التخطيط التربوى السليم لمواجهة كثير من المشكلات التى يعانى منها الشباب اليوم ونحن وإن كنا ستعرض فيما يلى لبعض مشكلات الشباب المصرى المعاصر ، أود أن أشير بعد خبرة طويلة فى العمل فى الأقطار العربية إلى أننى أرى أن نفس المشكلات يعانى منها الشباب العربى ، ولعل أبرز هذه المشكلات ما يلى :

١ — الافتقار للايديولوجية :

وأعنى بذلك افتقاد العقيدة أو المذهب الذى نستمد منه القيم والأهداف القومية والوطنية وأسلوب الحياة وضوابط السلوك . فالشباب على سبيل المثال فى الدول الشيوعية يؤمن بماركسيته ويعى مبادئها وأصولها ويجد فيها المنهج الذى يهتدى به فى كل نواحى حياته . بالمثل نجد الشباب فى المجتمعات الرأسمالية فهو ينشأ ليؤمن بالاقتصاد الحر والمنافسة والحرية والفردية ويجد التطبيق لكل المبادئ المشتقة من الفلسفة الليبرالية فى كل نواحى حياته وكل المؤسسات التى ينشأ فيها ويزاول نشاطه من خلالها . وإنى لأتساءل هنا: ماهى عقيدتنا وماهو مذهبنا؟ حقا نحن دولة إسلامية . ومن الممكن أن يكون الإسلام ، عقيدتنا ومذهبنا . ولكن أين هى الممارسات التطبيقية لمبادئ الإسلام باستثناء ممارسة العبادات شكليا دون الاهتداء الحقيقى بجوهر هذه العبادات وماشرعت من أجله .

قيل للشباب ذات يوم : ملعونة هي الرأسمالية . ورفعت شعارات الاشتراكية دون فهم لماهيتها . وبعد فترة من الزمن طالت أو قصرت قيل له ملعونة هي الاشتراكية ومعسكرها . فحار الشباب بين الأيديولوجيات شرقاً وغرباً، وتشرذم البعض يساراً والبعض الآخر يمينا . وظهرت اجتهادات لتحل للشباب مشكلة الضياع الأيديولوجي . فمالت بعض الشراذم نحو التطرف والعنف . وظلت الغالبية تبحث عن أيديولوجية . وتبحث عن عقيدة سياسية لم يقدمها له مفكروه وعلماؤه وفلاسفته بل ورجال دينه . فكل هؤلاء اغترفوا من الثقافة الغربية فتشربوها مبتعدين عن الأصول والجذور . وقدموا هذه الثقافة للشباب مشوهة مزيفة في أشكالها المادية دون الروحية ليهتدي بها إلى الضياع .

٢ — الأمية السياسية :

إن افتقاد الأيديولوجية ، والتأرجح بين الأيديولوجيات الغربية والشرقية والصراع السياسي ، وخوف السلطات الحاكمة من الوعي السياسي ، وتساقط الضحايا من جيل الآباء في دوامة الصراعات السياسية أدت إلى عزوف الشباب عن أي فكر سياسي ، وعن مزاولة الحقوق والواجبات الوطنية . بل إن الأنظمة الحاكمة عامدة متعمدة حددت مناهج الدراسة والبرامج من التربية الوطنية والقومية تاركة الشباب في جهل تام بخصوص مشاكله القومية وحقوقه وواجباته كمواطن .

والبيت والمدرسة هما المؤسستان الرئيسيتان اللتان تمدان الشباب باتجاهات السياسة ومعلوماته عن وطنه والعالم حوله . وقد فشل كل من البيت والمدرسة في القيام بذلك . فكثير من الآباء غير متعلمين وعرف المتعلمون منهم من خبرتهم أن السياسة تعني المعتقلات والسجون والضياع والتشرد . فأصبحت بالنسبة لهم وباء لابد من وقاية أبنائهم منه ، وقد حدث . أما المدرسة فقد شجعت معظم الدول العربية إن لم يكن كلها المعلم والأستاذ الجامعي ممن لالون له أو اتجاه وزجت في السجون والمعتقلات بأصحاب الرأي وكانت أقل

العقوبات هى حرمانه من مخالطة الشباب فى المؤسسات التعليمية حتى لايفسد الشباب أى توعيته بحقوقه وواجباته .

لقد سمح هذا الكبت بظهور التيارات التحتية والجماعات السرية والإرهاب السياسى والعنف السياسى . ومن العجيب أننا نرى أن كثيراً من الشباب بل كثيراً من البالغين وأساتذة الجامعات يتباهى بالبعد عن السياسة والجهل بها والجميع لايرى عيباً فى هذه الغفلة . إذ أصبحوا مواطنون بالميلاد دون دراسة لهذه المواطنة قولا وفعلا . ولما حاولت السلطات تدريب الشباب سياسياً اقتصرت فى ذلك على فئة مختارة لتكوين كوادر وماليشيات للبلطجة السياسية المأجورة دون إيمان برأى أو عقيدة . فالعمل السياسى بالنسبه لهؤلاء حرفة لها أجرها والانتمائية لمن يدفع أكثر .

إن ألف باء الانتمائية أن يعرف المواطن بلده وناسه وقومه . إن دروس التاريخ والجغرافيا التى يتعلمها الطالب بملل فى المدرسة ليست كافية . ومن المحزن أن طالب الجامعة فى الإسكندرية مثلا يتخرج دون أن يكون قد رأى عاصمة بلاده مرة واحدة . وطالب الجامعات فى القاهرة يتخرج دون أى زيارة لمدينة شاطئية مرة واحدة . فهل يعرف طلاب العاصمتين كيف يعيش المواطنون فى الريف ؟ وهل يعرف طلاب الريف كيف يعيش من هم فى سنهم فى المدينه . إن هذا وحده دليل على أن شبابنا فى طول البلاد وعرضها لا يمكن أن يقال عنه أنه جماعة متجانسة . وبماذا نفسر عزوف المواطنين عن الإدلاء بأصواتهم فى الانتخابات ؟ أليست هذه السلبية مؤشراً له دلالاته .

٣ — الافتقار إلى القدوة الصالحة .

كتب المؤلف فى سنة ١٩٧٥ فى كتابه التوجيه النفسى والتربوى والمهنى ص ٢٢٣ « إن هناك أمثلة رائعة للمسوخ البشرية التى يمكن أن يتحول إليها الآدميون فى المجتمع الرأسمالى وفى النظم الفاشية حيث تسود عبادة الفرد البطل سواء كانت دكتاتورية الفرد أو دكتاتورية الطبقة كما فى الفكر الشيوعى وحيث تتفشى النظم البوليسية تسود فى المؤسسات القيادات المماثلة التى

تعتمد على نفس الأساليب . والحصيلة مواطن يفتقر إلى المبادأة ، ويضرب عليه الخوف واللامبالاة ، وتنزل به نظم التربية إلى مرتبة تبعده عن إنسانيته ، فمن الأوصاف التي أعطاها علماء النفس لنوع الإنسان الذي خلقته التربية الدكتاتورية أنه إنسان قلق ، حذر ، مرعوب ، خامد النشاط ، اتصالاته الاجتماعية محدوده ، يعاني من عديد من الأمراض النفسيه ، والاتجاه نحو الخضوع والاستسلام . والحصلية تربية تتمثل في الطاعة العمياء والانتهازية ، والتقليد المغلق . . . .

إن مرحلة الشباب هي مرحلة البحث عن القدوة والنموذج . ويجد الشاب هذه النماذج في مجتمعه فيمن يعتبرهم ناجحين بمعايير مجتمعه في حاضره . وهو يجد هذه النماذج في الكاريكاتيرات المشوهة من المتلونين والانتهازيين والاستسلاميين والطفيليين من القادة السياسيين ورجال الأعمال والسماسرة والمهربين بل ومن أساتذة الجامعات الذين تسللوا إليها في غفلة من الزمن . قد يقتدى الشاب بهم ، ويصبحون مصدر تطلعاته . وهكذا تتوالد الأفاعي.

إن المأساه تتجلى في تبرير مثل هذا النجاح — إذا كان نجاحا — أنه شطارة والكثيرون يرغبون في أن يكونوا من بين الشطار .

٤ـ البحث عن الذات والهوية :

إن مرحلة الشباب كما سبق أن بينا هي مرحلة البحث عن الذات والهوية ، فمن الأسئله التي يحاول الشاب العثور على إجابات لها أسئله مثل : من أنا ؟ من هم أهلي وناسي ؟ من هم أصدقائي ؟ من هم أعدائي ؟ ما هو مركزي ؟ مامصادر قوتي ومصادر ضعفي ؟ ما هو مستقبلي ؟ كيف أعيش حاليا ؟ كيف أعيش مستقبلا ؟ لمن أنتمي ؟ ما دوري في هذه الحياة ؟ إذا لم يجد الشباب إجابات مرضية عن هذه الأسئلة وغيرها كثير ، فإنه يكون في ضياع . إنه يسعى للإجابة عن هذه الأسئلة في البيت وفي المدرسة . فإن لم يجد من عنده بها يسعى إلى جماعات خارج كل من المنزل والمدرسة لعلها تمده بالإجابات. وهنا يكون الباب مفتوحا على مصراعيه للانحراف .

ويجد الشباب فى انجازات وطنه وقومه ما يعطيه الاعتزاز والشعور بالفخار فإذا لم يجد — مهما زيفت له الحقائق — سوى الهزائم والانحدارات والإحباطات ، تتسرب إليه عوامل كراهية الذات واحتقارها . والنفور من انتماثياته .

إن المؤسسات التعليمية ، والنظام التعليمى فى أى دولة لا بد أن يؤدى فى النهاية إلى تأهيل الشاب للحصول على عمل . والعمل يعنى الانتاج ، والانتاج يعنى الشعور بالذات ، والشعور بالقدرة ، والشعور بالنجاح ، ومما يؤسف له أن العملية التعليمية بالشكل الذى تم به توارثها عن الاستعمار سواء كان عثمانيا أو إنجليزيا أو فرنسيا أو إيطاليا لا تعد معظم الأبناء بمهن يتطلبها المجتمع . فتلميذ المدرسة الابتدائية بوضعها الحالى يتخرج منها بلا مهارات . والأمر ليس أحسن حالا بالنسبة لتلميذ المدرسة الإعدادية أو الثانوية إذ يتقدم للثانوية العامة فى مصر مثلا ما يقرب من ربع مليون طالب وطالبة ينجح منهم ما بين ٤٠ و ٦٠ فى المائة ، ولا يصلح أى منهم لأى عمل يدوى أو تقنى . وتخرج الجامعات كل عام الآلاف من كليات الحقوق والتجارة بلا مهارات لينضموا إلى ميدان البطالة المقنعة فى شكل أعمال غير إنتاجية طفيلية . ويفكر الكثيرون فى الهروب للعمل فى الخارج . فامتصت العمالة فى الخارج المهارات وأنصاف الماهرين . ومهما يكن العائد الاقتصادى ؛ فالظاهرة فى جوهرها هروب .

٥ — صراع القيم :

كان لا بد للعالم العربى أن يصحو من غفوته بعد عشرات من السنين عانى فيها من التخلف ليلحق بركب الحضارة ويتخلص من العبودية التى فرضت عليه بتحالف القوى الاستعماريه مع الاقطاع والرأسمالية فظهرت الحركات التحررية فى شكل حركات إصلاحية وانقلابات وثورات جاءت بحكام وطنيين لم تكن لهم قواعد شعبية أو ركائز عقائدية أو حزبية ولجأ هؤلاء الحكام إلى الشباب يستقطبه . وتحت ستار الثورية والوطنية تمت

عملية تشكيك فى القيم السائدة وزعزعتها . وتكونت بين صفوف الشباب الكوادر التى تتطلع إلى مستقبل أفضل ، فانساقت وراء الشعارات . وكانت تنظيماتها فى جزء منها مثيلة لتنظيمات الحركات السرية التى تسبق الثورات ، وبدعوى وجود الثورة المضادة طولب الشباب الثورى أن ينقم على جيل الآباء وأعداء الثورة والإبلاغ عنهم وتقديمهم لينالوا جزاءهم من عقاب : واختلط الأمر على الشباب فلم يعد يميز بين ما هو صواب وما هو خطأ ، وبين ما هو حق وبين ما هو باطل وبين ما يجب وبين ما لا يجب .

هذه بعض مظاهر مشكلات الشباب المعاصر والتى يتطلب منا النظر العاجل لإعادة تربية الشباب .

خصائص هذه المرحلة عند جيزل

١٣ سـنة

- اهتمام كبير بالدراسة فى المدرسة وقدرة كبيرة على الحصول على المعلومات — متعطش للحقائق واتساع دائرة الاهتمامات .
- الشعور بالواجب والقدرة على الملاءمة ، كما أنه يمكن الاعتماد عليه ، وضميره حى جداً — يهمه المنافسة فى الأمور العامة .
- ليس من السهل التفاهم معه فى المنزل — تمر به فترات من الصمت والكتمان .
- له مشاكله الخاصة التى تضايقه وينتقد الآباء .
- يهتم بالتطلع فى داخل نفسه وخارجها .
- ينظم خبراته ويوضحها بالتأمل والتفكير .
- دقيق فى تصرفاته وفى تخيره الألفاظ .
- يبدأ فى إدراك قوة التفكير فى نفسه .
- يدرك التقلبات المزاجية التى تعتريه .
- حساس النقد وحساس للحالات الانفعالية عند الآخرين .
- يتطلع إلى الإخوة الكبار بإعجاب واحترام ، بينما يتضايق من إخوته الأصغر منه .
- لا يعهد بأسراره إلى الأبوين .
- يتخير أصدقاءه وله فى العادة عدد محدود منهم .

يهتم بمظهره الخارجي . ويتشوق لمعرفة تأثيره على الآخرين .

ينزع إلى الانصياع لمطالب ومعايير جماعة الأصدقاء .

ينزع إلى الاستقلال ويقاوم من يحاول فرض السلطة عليه كالمعلمين .

تعتبر هذه سنة تحول فيها تغيرات تعترى الجسم والعقل والشخصية .

تؤدى التغيرات الجسمانية إلى إدراك أنه أصبح كبيراً .

يتطلب من الكبار فهمهم له .

قادر على ضبط غضبه .

يعتريه الخجل ويبدو حساسا .

البنون	البنات
لا يكرهون البنات ولكنهم لا يهتمون بهم .	يتجمعن فى جماعات صغيرة .
يلتقون فى جماعات من أربعة أفراد أو خمسة .	ينتقدن الأم انتقاداً مراً .
	يحببن الالتفاف حول الصبيان .

١٤ سنة

تعبير قوى عن الانفعالات وعن الذات .

معرفة سليمة البيئة .

اجتماعى ولطيف فى علاقاته مع الغير .

يتجاوب مع إخوته الصغار .

يهتم بالناس ويدرك الاختلاف فى شخصياتهم .

يحب أن يكون فى وسط جماعة ، وينوع من صداقاته ، ويهمه أن يكون محبوباً بين أقرانه

نشيط وممتلىء بالحياة ، ومتفائل .

واقعى وموضوعى فى أحكامه ، وقادر على التفكير المجرد ، ويتميز بالطلاقة اللغوية .

يبدأ الدخول فى عالم المثالية فى تفكيره .

سعيد ويعتمد على نفسه .

ولاء للأصدقاء .

مستعد لتحمل المسئوليات التى تلقى على عاتقه .

البنـــون	البنـــات
يفضلون صداقة الصـــبيان	اهتمام بالبنين ولكن الاهتمام الأكبر بالصديقات من نفس السن .

١٥ ســـنة

- يبدو عليه عـــدم الاهتمام .
- يبدو عليه الخمول والكسل ، ولكنه فى الواقع مشغول بانفعالاته الداخلية .
- تتكون لديه حساسيات ومضايقات ومقاومات وتقززات وشكوك جديدة .

يهتم بالتفاصيل .

أهدأ فى نظرته إلى نفسه وفى إدراكاته .

يحتفظ فى نفسه بالأحقاد والرغبة فى الانتقام والعنف .

- تزداد نزعته للاســـتقلال .

يشعر بأنه كبير ، ولا يرغب فى أن يعامل كطفل .

ينزع إلى الوحدة فى المنزل ، ويرغب فى التخلص من سلطة الأبوين .

يشعر بالولاء للمنزل ، ولكن اهتمامه يكون أكبر بالأصدقاء .

يتأثر بضغوط الجماعة ، وينزع إلى مصاحبة الجماعات غير الرسمية من الجنسين ,

يفقد العزيمة إذا واجهته مواقف صعبة .

متشوق لخبرات جديدة .

حساس لنواحى النقص فيـــه .

شاب معقـــد .

يتوصل إلى الاســـتقلال .

أكثر تقبلا للواقـــع .

يحب أن يشعر أنه واسع الإدراك .

يحضر حفلات متعددة مع أصدقائه .

يتجاوب مع والديه وأشقائه .

يحب المرح والضـــحك .

يتطلع إلى المستقبل .

مستعد الحديث عن الزواج بجدية .

تقل حساسيته لمشاكله .

تقل نواحي القلق عنده ، ولا يتقلب مزاجه – ونادراً ما يبكي ، ويتحكم في غضبه .

يبدو مرحاً اجتماعياً متوافقاً .

يراعي شعور الآخرين والذوق في معاملتهم .

يعترف بأهمية القواعد السلوكية المكتوبة وغير المكتوبة .

البنون	البنات
تقوم الصداقات بين البنين على أساس الميول المشتركة في نواحي النشاط كالرياضة .. إلخ .	الصداقات العميقة بين البنات .
الاهتمام بالمستقبل المهني . الترحيب بفرص العمل في أوقات الفراغ .	النزعة إلى الميول المنزلية – الاهتمام بالزواج أو المستقبل المهني أو كليهما .

خصائص هذه المرحلة عند جنكنز

(من سن ١٣ — ١٨)

تحقيق لدور الذات ولعب الولد لدور الرجل ولعب البنت لدور الأنثى .

الرغبة في التعرف وجمع المعلومات عن الجنس الآخر وتكوين علاقات معه .

الرغبة في التشبه بالأصدقاء . وكراهية التظاهر بالاختلاف .

البحث عن الميول المهنية الهادفة .

الرغبة في الاستقلال عن الوالدين ، والاعتماد على النفس .

العمليات الارتقائية في هذه المرحلة

(من ١٢ إلى ١٨ سنة)

١ — التوصل إلى علاقات جديدة أو أكثر نضجا مع القرناء من الجنسين .

ينظر إلى الفتيات كفتيات ناضجات وإلى الفتية كرجال ، يتصرف كشخص بالغ بين البالغين ، يتعلم العمل مع الغير في سبيل هدف مشترك متجاهلا مشاعره الخاصة ، يتعلم القيادة دون سيطرة ديكتاتورية .

٢ — لعب الدور المناسب للجنس .

تلعب البنت دورها كأنثى ويلعب الولد دوره كرجل بما يتناسب ومعايير الثقافة .

٣ — تقبل الفرد لجسمه واستخدامه بكفاءة .

يصبح فخوراً بجسمه أو على الأقل متقبلا له ، مع استخدامه بكفاءة وحرصه على سلامته .

٤ — التوصل إلى الاستقلال العاطفي عن الأبوين والبالغين .

التحرر من التعلق الطفلي بالوالدين ، تنمية حبه لوالديه دون الاعتماد عليهما . تكوين الاحترام اللازم للكبار دون اعتماد عليهم .

٥ — محاولة الاستقلال الاقتصادي .

الشعور بقدرته على كسب العيش إذا أراد أو اضطرته الظروف . وهذه مهمة بالنسبة للولد ، وبدأت زيادة أهميتها للفتاة .

٦ — اختيار مهنة والاستعداد لها .

اختيار المهنة التي يشعر أنها تناسب قدراته والإستعداد لها .

٧ — الاستعداد للزواج وتكوين أسرة .

تكوين اتجاه إيجابي نحو الحياة الأسرية وإنجاب الأطفال . وفيما يتعلق بالبنات بالذات الحصول على المعلومات الضرورية الخاصة بالشئون المنزلية وتربية الأطفال .

٨ — تكوين المهارات الضرورية والمفاهيم المتعلقة بالمواطنة والواجبات أو الحقوق المدنية .

تكوين مفاهيم عن القانون ، والحكومة ، والاقتصاد ، والسياسة ، والجغرافيا ، والطبيعة البشرية ، والنظم الاجتماعية التي تناسب المجتمع الحديث . وتكوين المهارات اللغوية والعقلية الضرورية لتناول المشكلات الاجتماعية .

٩ — تكوين السلوك الاجتماعي المناسب .

المساهمة كعضو بالغ في مشاكل بيئته ومجتمعه ووطنه مع مراعاة القيم السائدة في المجتمع .

١٠ — تكوين مجموعة من القيم والاتجاهات الخلقية التي يهتدي بها في سلوكه .

* * *

بحوث عن الشباب :

ونختتم هذا الفصل ببحثين تما فى أمريكا على عينات من الشباب فى سن المرحلة الثانوية ويعتبران من أكبر وأضخم البحوث فى العالم . لعل القارىء يستطيع أن يتبين منهما ما نحن فى حاجة ماسة إليه من بحوث جادة مثيلة عجز الأفراد وعجزت الهيئات عن القيام بها .

١ — دراسة مشروع الموهبة : (جون فالاناجان) .

يعتبر هذا أكبر بحث من نوعه فى العالم ، وهو عبارة عن دراسة طولية تتبعية لا زالت مستمرة منذ أن بدأت فى سنة ١٩٦٠ ، والدراسة عبارة عن محاولة لحصر قدرات واستعدادات الصبيان والبنات فى المدارس الثانوية الامريكية على المستوى القومى لمحاولة الربط بين هذه القدرات والاستعدادات وتكيف هؤلاء الشباب — ففى مارس سنة ١٩٦٠ تم اختيار عينة طبقية عددها ٤٤٠,٠٠٠ طالب من ١٣٥٣ مدرسة ثانوية منتشرة فى كل أنحاء البلاد . طبقت على الطالب فى بحر يومين بطارية من الاختبارات فى المعلومات العامة ، واللغة الإنجليزية ، وفهم القراءة ، وتذكر الكلمات والجمل ، والعمليات الحسابية ، والمسائل الحسابية ، والابتكار وما إلى ذلك ، كما تم الحصول على معلومات عن خلفية التلميذ وخططه المستقبلة بما فى ذلك خبراته ، وعاداته فى المذاكرة ، وأسرته . هذا بالإضافة إلى أنه كانت هناك محاولة لتقرير ميوله نحو النشاطات والمهن المختلفة — كما جمعت المعلومات المفصلة عن براعة الإرشاد النفسى ، وأنواع المناهج والممارسات التربوية فى مدارس الدولة لتقرير ماهو متوقع من الطلاب الموجودين فى المدارس الثانوية ، ووضعت خطة الدراسة على أساس تتبع أفراد العينة بعد حصولهم على الشهادة الثانوية بعد سنة ، وبعد خمس سنوات ، وبعد عشر سنوات ، وبعد عشرين سنة ، ومحاولة الربط بين المعلومات التى يتم الحصول عليها فى سنة ١٩٦٠ ، وقد أظهرت نتائج الدراسة التتبعية الأولى والدراسة التتبعية الثانية — أن الهدف من هذه الدراسة هو الحصول على معلومات للارتقاء بالممارسات والسياسات التعليمية والخبرات التربوية التى تؤدى بالتلميذ إلى تحقيق امكاناته بالكامل .

فهناك اعتقاد بأن كثيرا من التلاميذ لديهم مواهب خاصة تبشر بالكثير ولكن لاتستغل ولاتتم تنميتها . وتهدف الدراسة إلى اكتشاف هذه الإمكانات الكامنة حتى يتمكن التلميذ من استغلالها استغلالا أفضل ، وهناك أمل فى أن تسهم الدراسة فى الارتفاع بمستوى عملية تحديد وتنمية واستغلال المواهب الكامنة فى شباب الأمة . ويمثل هذا المشروع أكبر دراسة تربوية مسحية شاملة فى كل العصور . والفضل ولاشك يعود إلى استخدام الحاسبات الالكترونية الحديثة والتى بدونها ماكانت دراسة بهذا الحجم لتتم . وتسمح المعلومات الضخمة فى المشروع بقيام التحاليل المتعددة فى داخل المشروع كما أنها فى متناول الباحثين الآخرين للقيام ببحوث خاصة بهم .

ومن الدراسات المكملة لهذه الدراسة قيام دونالد سوبر بدراسة التخطيط للمستقبل فى محاولة لبلورة عملية النمو المهنى ، وهى دراسة طولية تهتم بالمظاهر المختلفة للنمو المهنى مع الاهتمام بالمضامين المهنية ومظاهر مفهوم الذات ، إذ تعطى الاهتمام لإيضاح العملية التى من خلالها تؤدى مراحل الحياة . والعمليات الارتقائية ، والاتجاهات النفسية ، والسلوك المهنى الاستكشافى إلى النضج المهنى والتكيف . (عن مولى ١٩٧٠ ص ٤٤٣ — ٤٤٤).

٢ — تقرير كونانت :

إن المجتمع الأمريكى دون أدنى شك مجتمع طبقى عنصرى متعصب ضد الأقليات سواء الدينية أو الملونة أو العرقية . والاقليات تعيش فى الأحياء الشعبية يضرب عليها الفقر والحرمان والقهر . ويقود بعض علماء الاجتماع والنفس ورجال التربية الثورة ضد هذه التفرقة والحث على القيام بالإصلاح عما يسمى الثورة ضد الفقر . وفى سنة ١٩٦١ نشر جيمس كونانت Conant كتاباً بتمويل من مؤسسة كارنيجى عنوانه « الأحياء الشعبية والضواحى » Slums &suburban areas يقارن فيه بين أبناء الأحياء الشعبية التى تضم الزنوج وأبناء المطحونين فى مدارسهم وأبناء الضواحى من البيض فى النواحى التى يسكنها عادة أبناء الطبقة الممتازة فى مدارسهم ، وكان فى رأيه أنه

لافائدة من الصرف على أبناء الفقراء والزنوج . والأفضل توجيههم مهنياً من مرحلة مبكرة ، وقد تصدى له كينت كلارك Clark (١٩٦٣) فى كتاب له عنوانه « التربية فى المناطق المسحوقة Education in deprivet areas وكان أول طعن فى كونانت الذى اعتبر مشكلة مدارس الزنوج « ديناميت اجتماعى » كتبه كلارك هو أن كونانت حقاً كيماوى وعميد كلية ومن رجال السياسة ولكنه ليس عالم تربية أو عالما من علماء الإجتماع .

كان كونانت قد ذكر فى كتابه أن أبناء السود يتركون المدرسة فى السنة التاسعة التى تعادل عندنا الثالثة الإعدادية والسنة العاشرة والحادية عشرة وتعادلان عندنا السنتين الأولى والثانية الثانويتين ، وأن ما يصرف على المدارس فى الأحياء الشعبية أقل بكثير مما يصرف على مدارس أبناء الطبقة المحظوظة . واقترح بأن أبناء الأحياء الفقيرة يجب أن تهيأ لهم التربية المهنية والعملية للحصول على عمل مبكراً - بينما يهيأ لأبناء الطبقة المحظوظة فى الضواحى التربية الأكاديمية التى تتناسب ومستوى ذكائهم .

لقد كان كلارك عنيفاً فى هجومه وعزا ما يعانى منه أبناء الطبقات المحرومة إلى شعورهم بالضعة والاحتقار الذاتى لمعاملة المجتمع لهم ؛ وأن شعورهم بالانهزامية يؤدى إلى خفض مستوى طموحهم ، وأن على المدارس أن توفر لهم الظروف التى تهيىء لهم تكوين صورة إيجابية عن الذات وتقدير إيجابى لها ، واقتلاع الشعور بالضعة منهم والشعور باليأس ، وأن تكون المدارس مختلطة للبيض والسود بدلا من المدارس التى تعزل بينهم .

لقد مهد هذا الجدل للبحث الذى قام به كولمان ؛ ويعتبر من حيث الضخامة والحجم تاليا لمشروع الموهبة ، وتكلف ما يقرب من مليون وربع مليون من الدولارات . وهو بحث مسحى نستمر سنتين قام فيه كولمان وهو عالم اجتماع مع مساعديه بدراسة عينة من تلاميذ المدارس قوامها ٦٠٠,٠٠٠ تلميذ و ٦٠,٠٠٠ معلم فى (٤٠٠٠) أربعة آلاف مدرسة فى ٥٠ ولاية . جمعت المعلومات من المعلمين كما طبقت عليهم اختبارات — كما جمعت المعلومات من نظار المدارس ، وكان التلاميذ يمثلون الصفوف ١ ، ٣ و ٦ ، ٩ ، ١٢ .

ولم يقتصر كولمان وزملاؤه على جمع المعلومات عن الأموال التى تصرف على كل تلميذ ومؤهلات المعلمين ، وعمر المبنى المدرسى ، وعدد الكتب فى المكتبات وما إلى ذلك لمحاولات الربط بين ما يصرف على التلميذ وطبقته الاجتماعية ولونه ، ولكنهم تعدوا ذلك إلى محاولة قياس الناتج بتطبيق اختبارات تقيس المهارات اللغوية ، والقراءة ، والمهارات الحسابية والتحليلية فى مستويات الدراسة المختلفة ، ووسعوا من مجال الدراسة لتتضمن مدى عريضاً من المعلومات الاجتماعية التى تتراوح من التكوين الاجتماعي للتلميذ إلى المستوى العلمى للآباء واتجاهاتهم ومستويات طموحهم بالنسبة لأبنائهم .

النتائج :

(١) يدخل أبناء الأقليات المدارس ليتخلفوا عن البيض فى التحصيل ويظلون فى تخلفهم حتى نهاية المرحلة الثانوية بفارق يعادل مابين ثلاث سنوات إلى خمس سنوات .

(٢) أن ماتزود به المدارس من معلمين وكتب ومبان وأمكانيات أثره على التحصيل أقل بكثير من أثر الخلفية الأسرية للتلاميذ وبيئتهم الاجتماعية .

(٣) أن أهم العوامل ذات الدلالة هو الاتجاه النفسي للتلاميذ نحو أنفسهم. فحين يحس التلاميذ أن لهم السيطرة على بيئتهم وعلى مصيرهم فإن تحصيلهم يزداد. فالزنوج الذين يكون لديهم هذا الشعور الإيجابى يكون تحصيلهم أعلى من تحصيل البيض الذين لايكون لديهم هذا الشعور .

(٤) إن التكامل على أساس العرقية والطبقة يؤدى إلى تحسين الأداء فى بعض الظروف . فإذا كان عدد التلاميذ البيض فى المدرسة ٥٠٪ أو أكثر وعدد تلاميذ أبناء الطبقة الوسطى ٥٠٪ أو أكثر فإن تحصيل أبناء الأقليات يرتفع دون أثر عكسى على الغالبية ، ويعانى كل من التلاميذ البيض وأبناء الأقليات فى التحصيل إذا انخفضت نسبة البيض إلى أقل من ٥٠٪ (النتائج من كتاب كلارتسيو وزملائه — القضايا المعاصرة فى علم النفس التربوى ص ٦٧٢ — ٦٧٦) .

ملخص

تمتد مرحلة المراهقة من سن التاسعة أو العاشرة حتى سن الثانية عشرة والثالثة عشرة ويقصد بها المرحلة التى تسبق النمو الجنسى . أما المرحلة من سن ١٣ إلى سن ٢١ فتسمى بمرحلة الفتوة أو مرحلة الشباب الأولى ، وفى نهايتها يتحمل الفرد المسئولية المدنية . أما المرحلة من سن ٢١ إلى سن ٣٠ فتسمى بمرحلة الشباب الثانية أو مرحلة الرشد .

ويعترى الشاب فى هذه المرحلة مرحلة الشباب الأولى من النمو تغيرات جسمانية وعقلية واجتماعية تصحبها مشاكل تميز هذه المرحلة عن غيرها من مراحل النمو .

كما تتميز مرحلة الشباب الأولى بمشاكلها نتيجة لحاجات الفرد وضغوط المجتمع عليه إذ لم يعد طفلا ، وهو فى نفس الوقت ليس بالبالغ ويحرمه المجتمع حقوق البالغين .

وقد اختتمنا الفصل ببحثين عن الشباب هما دراسة مشروع الموهبة وتقرير كولمان .

* * *

الفصل الثالث عشر

إتجاهات وبحوث حديثة

١ — الجنين فى داخل الرحم

اهتمت كثير من البحوث فى الآونة الآخرة بأثر بيئة الرحم على الجنين . فبينت آثار تغذية الأم ، وتعاطى العقاقير ، والمرض ، وعدم تكافؤ فصائل الدم ، وممارسة العملية الجنسية أثناء الحمل وغير ذلك من العوامل .

(أ) لقد بينت البحوث أهمية التغذية الجيدة للأم الحامل . إذ بينت البحوث مثلا أن وزن الطفل عند الولادة لا يتأثر بطول الأم كما كان الاعتقاد سائدا ولكنه يتأثر بوزنها قبل الحمل ، وما اكتسبته من وزن أثناء الحمل هذا بالاضافة إلى أن وزن الطفل يتأثر بالطبقة الاجتماعية التى تنتمى إليها الأم ، لأن الطبقة الاجتماعية تعتبر أحسن مقياس لنوع التغذية للأم . وقد أجرينا هذه البحوث بفئات الأمهات الحوامل اللائى يعانين من سوء التغذية ، وما فى ذلك من خطورة على الجنين ، ومدى حاجة هؤلاء الأمهات لمزيد من الغذاء الجيد أثناء الحمل إذا ما كان وزنهن عاديا قبل الحمل أو كان أقل مما يجب . ويبين الجدول التالى(*) خطورة الحمل لفئات الأمهات اللائى يعانين من سوء التغذية .

١ — الأمهات المراهقات خاصة غير المتزوجات .

٢ — النساء اللائى يعانين من نقص الوزن قبل الحمل .

٣ — النساء اللائى لا يزيد وزنهن بدرجة كافية أثناء الحمل .

G Chrishakis (Ed) Maternal nutrihioual asscssmcnt. (*) American guxual of Public Health. 63 . Supplemenr. 1973. pp. 57 - 63.

٤ — النساء ذوات الدخل المحدود أو اللائى تمثل التغذية لهن مشكلة اقتصادية .

٥ — النساء اللائى تكرر حملهن .

٦ — النساء اللائى إعتدن ولادة أطفال ناقصى الوزن .

٧ — النساء اللائى يعانين من امراض تؤثر على الحالة الغذائيه كالسكر ، والسل ، وفقر الدم ، وادمان المخدرات ، والخمر أو الانحطاط العقلى .

٨ — النساء ذوات الأمزجة الخاصة لأنواع معينة من الطعام .

(ب) أما عن تعاطى العقاقير فقد كتب أحد الباحثين فى سنة ١٩٦٦ مصورا أثر أحدها بطريقة دراماتيكية كما يلى : بدأ ظهورهم فى سنة ١٩٦٠ . أنهم أطفال أتوا إلى هذا العالم بدون أذرع وبدون سيقان ، أو بسيقان واذرع صغيرة تثير الرثاء ولا فائدة منها . وكان بعضهم مصابا بعاهات فى البصر أو السمع . إذ كانوا يفتقدون العينين والأذنين ، ووقع البعض ضحية لتشوهات خلقية أخرى . وأصاب الباحثين الفزع . وأخيرا ربطوا بين هذه التشوهات وعقار مهدىء تبدو فيه البراءة هــو عقار الثالدومايد كانت الأمهات يتناولنه فى الفترة الأولى من الحمل . ويشير هؤلاء الأطفال الذين أصبحوا الآن مراهقين وبالغين بعاهاتهم فأصبح الاتهام إلى ما قد يلحق الجنين فى الرحم من آثار العقاقير .

ويعرف الأطباء الآن أن بعض العقاقير لهـــا ضررها . يدخل فى ذلك المضادات الحيوية مثل الاستربتومايسين والتتراسيكلين والكميات الزائدة من فيتامينات ا ، ب ٦ ، حـ ، د ، ك ومستخرجات الأفيون وبعض الهرمونات بما فى ذلك البروجستين ، والأندروجين ، والاستروجين الصناعى .

(حـ) التدخين : من النتائج القاطعة أن الأمهات المدخنات يلدن فى العادة أطفالا ناقصى الوزن وان كان بعض الباحثين لا يعزون هـــذا إلى التدخين بطريق مباشر إذ يرون أن الأم التى تدخن تعانى عادة من سمات فى الشخصية مثل القلق مما قد يؤثر على وزن الطفل . كما يبين بحث حديث فى السويد (١٩٧٩)

أن هناك علاقة بين تدخين الأم وولادة أطفال بشفاه أرنبية وسقف حلق مشقوق . ويؤثر ادمان الأم على التدخين على أداء الأطفال فيما بعد فى التعلم وعلى اختبارات الذكاء .

(د) إدمان الخمر : تمكن العلماء فى سنة ١٩٧٣ من تحديد مجموعة أعراض أجنة الخمر Fehal alcohol syadrone أى الأطفال الذين يولدون من أمهات كن يعاقرن الخمر أثناء الحمل منها التخلف فى النمو إذ كان الأطفال أصغر من الحجم الطبيعى عند الولادة ، ولا يستطيعون الاكتمال فيما بعد . ومن الأعراض أيضاً التخلف فى الذكاء وفى النمو الحركى . كما كانت الرؤوس تتميز بصغر الحجم . مع وجود اصابات فى القلب ، ومظاهر شاذة فى شكل الوجه وفى المفاصل وكانوا كأطفال حديثى الولادة يعانون من أعراض الحرمان من الخمر كالرعشة ، والشعور بالضيق والنوبات التشنجية والانتفاخات البطنية

وقد بينت دراسة تمت سنة ١٩٨٠ أن عددا من هؤلاء الأطفال فى المدرسة كان يعانى من التعثر فى الدراسة رغم الذكاء العادى.

(هـ) إدمان المخدرات : تبين أن الأمهات اللائى يدمن المورفين أو الهيروين أو الكودايين غالباً ما يلدن أطفالا أقل وزنا أو يموت الجنين فى الرحم أو بعد الولادة مباشرة . كما أن الأجنة تصاب بالإدمان فى داخل الرحم إذ تبدو عليهم بعد الولادة آثار الحرمان من المخدر كالشعور بعدم الراحة ، والضيق والأرق ، والتثاؤب ، والعطس ، والرعشة ، والتشنجات والحمى ، والقيء (فركر وسيجال ١٩٧٨)(*) .

وعلى الرغم من أنه يمكن شفاء الأطفال من الإدمان إلا أن الإدمان قد يكون له آثاره النفسية فيما بعد .

(*)H. FricKer & S. Segal Nareohic adolichion ,preqnancy & the newborn Americon Bournl of fhe Diseases of Children, 1978, 1978, I32 , 360 - 366

(د) أمراض الحامل : فى الفترة ما بين ١٩٦٤ — ١٩٦٥ انتشر وباء الحصبة الألمانية فى الولايات المتحدة فأدى إلى وفاة ٣٠,٠٠٠ جنين فى الرحم أو عند الولادة مباشرة . وقد تبين أنه إذا أصيبت الحامل بهذا المرض خلال الأشهر الأربعة الأولى من الحمل فغالبا ما يولد الطفل بعاهة إذ قد يعانى من إصابات فى البصر أو السمع والتخلف العقلى وإصابة الجهاز العصبى المركزى، وإصابات فى القلب ، وتخلف فى النمو .

ويعانى واحد من كل أربعة فى الولايات المتحدة من مرض يسمى توكسوبلازيوس Toxoplasmosis . ويمر هذا المرض دون أن يلفت النظر لأنه لا يكون عادة مصحوبا بأعراض ، أو أن أعراضه تشبه الإصابة بالبرد . إذا أصيبت الحامل بهذا المرض فقد يؤدى إلى أصابة الطفل بتلف فى المخ أو العمى بل والموت . وتأتى الاصابة بهذا المرض من أكل اللحوم النيئة أو غير المطبوخة جيدا أو من براز القطط . لهذا يجب أن تتجنب الحامل أكل اللحوم النيئة والتعامل مع القطط .

ويبدو أن الأمراض التى تتعرض لها الامهات أثناء الحمل كالسل وأمراض الجهاز البولى من ضمن الأسباب التى تعزى إليها العاهات التى يصاب بها الأطفال ومن المعروف إن إصابة الحامل بالزهرى غالبا ما يؤدى إلى الأجهاض أو إصابة الطفل بالضعف العقلى .

(هـ) الممارسة الجنسية : كان الاطباء وإلى عهد قريب يرون أنه لاضرر من ممارسة الجنس أثناء الحمل ، اللهم إلا إذا كانت الزوجة قد تعرضت للاجهاض أثناء الحمل إلا أن البحوث قد بينت أن ممارسة الجنس خلال الثلاثة أشهر الوسطى من الحمل وخلال الثلاثة أشهر الأخيرة قد يؤدى إلى الإصابة بعدوى ، أو عدم اكتمال فترة الحمل بل وموت الطفل . فى أكبر دراسة للنساء الحوامل تمت فى أمريكا على ٢٦٨٨٦ امرأة تبين أن النساء اللاتى مارسن الجنس مرة واحدة أو أكثر خلال الشهر الأخير من الحمل زادت نسبة إصابة السائل الأمنيونى عندهن بأمراض معدية عن غيرهن ممن امتنعن عن ممارسة الجنس . وتعتبر هذه الإصابات مسئولة عن معظم وفيات الولادات

الحديثة فى الولايات المتحدة ، لأن الإصابة إما أن تؤدى إلى نزلات شعبية أو تسمم الدم أو لأنها تؤدى إلى ولادة قبل الميعاد .

ويبدو أن كثيرا من الإصابات بالعدوى تنتقل إلى الأم عن طريق الحيوان المنوى بالرجل . ومن الممكن الوقاية باستخدام الواق الذكرى .

وهناك ما يشير إلى أن حمامات البخار وحمامات الماء الساخن التى ترفع درجة حرارة الجسم قد تؤدى إلى إصابة الجنين بالعاهات إذا تم هذا فى الأسابيع الأولى من الحمل (هارفى ١٩٨١) .

٢ — الطفل فى المهد

(أ) موت الأطفال الفجائى :

يموت طفل من بين كل ٥٠٠ طفل فى الولايات المتحدة فجأة دون سبب ظاهر . يكون الطفل عادة فى صحة جيدة . ينام فى مهده ، تذهب الأم للاطمئنان عليه فتجده ميتا . ويحدث هذا للأطفال ما بين سن شهر وسنة . ونادراً ما يحدث ذلك بعد السنة الأولى من العمر . ولا يعرف أحد سبب ذلك حتى الآن . وهذه الظاهرة موجودة منذ القدم وفى كل المجتمعات . ويعزو الآباء السبب إلى احتمال اختناق الطفل فى لفافته أو تحت غطائه . وتشير البحوث الحديثة إلى عدة عوامل محتملة ولكنها ليست قاطعة .

ان ما يعرفه الباحثون هو أن هؤلاء الأطفال عادة من الذكور ، وهم متأخرون فى ترتيب الولادة بالنسبة للاخوة ، ويموتون خلال ساعات النوم العادية ، وفى الطقس البارد . والأمهات فى العادة صغيرات السن ، مستواهن العقلى منخفض ، ولم يتم فحصهن طبيا أثناء الحمل ، ويعشن فى أماكن مزدحمة ، ومستوى الجيرة منخفض اقتصاديا واجتماعيا .

وكان الاعتقاد السائد بأن هؤلاء الأطفال فى صحة جيدة . إلا أن هناك ما يدل على أن الأمر ليس كذلك إذ أن كثيراً منهم ولد قبل الميعاد ، وأنهم أقل وزنا عما هو متوقع ، وأن كثيراً منهم وضع فى وحدات العناية المركزة

عند الولادة وأنه يوجد اختلافات تكوينية بينهم وبين الأطفال الآخرين كما بين التشريح بعد الوفاة . والاختلافات فى الجهاز التنفسى والدورة الدموية واضحة ومن تقرير الأمهات فى احدى الدراسات ذكرت الأمهات أن الأطفال كانت استجاباتهم للمؤثرات البيئية ضعيفة ، وكانوا أقل نشاطاً وكان الاجهاد يعتريهم أثناء الرضاعة ويكون بطريقة غريبة . والخلاصة أن هناك احتمالا بأن هؤلاء الأطفال قد ولدوا بنقص فى الجهاز التنفسى وفى تنظيم الحرارة وفى الهضم والوظائف العصبية أو فى الجهاز العصبى المركزى .

(ب) حواس الطفل فى المهد :

اتخذ الباحثون طرقا أربعة للبحث عن قدرات الطفل فى المهد هى : ملاحظة الأطفال عن قرب وتسجيل مشاهداتهم ، الاعتراف بأن للاطفال أمزجة مختلفة وأنهم يسلكون بأشكال يمكن التنبؤ بها ، وملاحظة استجاباتهم لمنبهات معينة نستنتج منها أن لهم قدرات حسية وادراكية ، وملاحظة كيف يستخدمون استجاباتهم الحركية مما يدل على القدرة على التعلم . وأشغل الباحثون خيالهم لابتداع الطرق التى يمكن بها دراسة سلوك الأطفال مستخدمين فى ذلك التكنولوجيا الحديثة كاشرطة الفيديو والحاسبات الآلية وما إليها . وقد بينت البحوث أن الطفل منذ ولادته كائن حى فعال وكفء .

فالطفل عند الميلاد تطرف عيناه أمام الضوء الساطع ، ويستطيع أن يتتبع بناظريه هدفا متحركا ، وأن الرؤية عنده تكون فى أحسن صورها إذا كان المرئى على بعد ٧,٥ بوصة . ويصبح بصر الطفل فى قوة بصر البالغين فى الفترة ما بين سن ستة أشهر وسنة .

ويستطيع الأطفال تمييز الألوان مبكرا فى سن ثلاثة أو أربعة أشهر إذ يستطيع أطفال الأربعة أشهر التمييز بين الأحمر والأخضر والأزرق والأصفر ويفضلون اللون الأحمر .

ويستطيع الأطفال من سن مبكرة إدراك العمق فى سنة ١٩٦٠ قام ووك وجبسون WalK & Gibson بتصميم لوحة كلوحة الشطرنج ينخفض نصفها

عن النصف الآخر مغطاة بلوح من الزجاج . ويوحى الفارق فى الارتفاع بالعمق كان الطفل يزحف على النصف المرتفع حتى إذا ما وصل إلى النصف المنخفض توقف عن الزحف ورفض الاقدام حتى لملاقاة أمه . وكان عمر أطفال هذه التجربة فى سن ستة أشهر . وتمكن بعض الباحثين من بيان هذا الادراك عند أطفال فى عمر شهرين وثلاثة (كامبوس وآخرون ١٩٧٠) .

وقد بين فانتز Fantaz وآخرون (١٩٧٥) أن الأطفال لديهم أفضليات لما يحبون التطلع إليه إذ يفضلون الخطوط المنحنية على الخطوط المستقيمة ، والألوان على الأسود والأبيض ، والانماط المعقدة على الانماط البسيطة ، والأشكال ذات الثلاثة أبعاد على الأشكال ذات البعدين ، وصور الوجوه على غيرها ، والمناظر الجديدة على المناظر المألوفة .

والطفل منذ الساعات الأولى بعد الولادة حساس لبعض مظاهر الصوت إذ تزداد دقات القلب عند سماع أصوات معينة كما تزداد حركته بازدياد حدة الصوت . ويستطيع الأطفال فى سن عشرين يوما فقط تمييز صوت الأم من أصوات غيرها دوكاسبر وفايفر Dc Carper & Fifer (١٩٨٠)

ويستطيع حديثو الولادة التمييز بين الروائح المختلفة إيزر وآخرون Reisoreral (١٩٧٦) .

ويستطيع الأطفال حديثو الولادة التمييز بين مذاق الماء القراح ومحلول الجلوكوز الحلو (وفنباخ وآخر ١٩٧٥) .

(ح) النمو المعرفى :

تحتل نظرية بياجيه عن النمو المعرفى والتى سبق شرحها أهمية كبرى حاليا فى تفسير النمو المعرفى للطفل فى مراحل نموه ، ونموه الحركى فى سنوات المهد . إذ أن المرحلة الأولى للنمو عنده والتى تستغرق من الميلاد حتى سن سنتين تقريبا تسمى بالمرحلة الحسية الحركية . وهذه المرحلة بدورها تنقسم إلى مراحل متتالية .

فى الشهر الأول يستخدم الطفل أفعاله المنعكسة التى ولد مزودا بها للتفاعل مع بيئته . فالطفل يقوم بعملية المص إذا ما تمت مداعبته بلمس أصبع لخده ثم تصبح عملية المص عملية آلية يقوم بها الطفل كلما جاع . وهو فى هذه العملية ليس كائنا سلبيا ولـكنه كائن نشط قادر على المبادأة والقيام بنشاط :

تلى هذه المرحلة **مرحلة الاستجابات الأولية الدائرية** والتى تمتد من شهر إلى أربعة أشهر ، إذ يقوم الطفل مثلا بمص أصابعه عن قصد بعد أن أدخل أصبعه بالصدفة فى فمه ، وقام بمص أصبعه كرد فعل طبيعى فوجد فيه لذة . وبهذا اكتسب الطفل سلوكيات تلاؤمية ، وتصبح عملية المص عملية لذية ، إذ يمص أى شىء للتغذية أو للتسلية . وفى هذه المرحلة يتم له التنسيق بين مايرى وما يمسك .

واستمرارية الأشياء لا وجود لها عنده خلال هاتين المرحلتين . فالأشياء لا وجود لها إذا توقفت عن أن ترى أو تشم أو تسمع أو تحس .

وتبدأ مرحلة ثالثة بين الشهرين الرابع والثامن تسمى **بمرحلة الاستجابات الدائرية الثانوية** . وتمثل هذه المرحلة بداية الأفعال المقصودة . فى المرحلة الثانية كان الطفل يقوم بفعل الشىء للذة ذاتها ، أما الآن فإنه يهتم بالفعل لاهتمامه بنتائج ما يفعل . إذ تعلم بالصدفة أشياء أثناء تحريكه ليديه ، ثم يكرر هذه الأفعال ليتعرف على نتائجها . ولا يكون التركيز هنا على جسمه ولكن يبدأ الاهتمام بالأشياء الخارجية . ويكون للاشياء فى هذه السن استمرارية جزئية عنده ، إذ يبحث الطفل عن أشياء لا يرى إلا أجزاء منها ولكن لا يبحث عنها إذا اختفت تماما .

وما بين سن ثمانية أشهر و ١٢ شهرا تبدأ مرحلة رابعة تسمى **مرحلة التنسيق بين الأفكار الثانوية وتطبيقها فى مواقف جديدة** : إذ يستطيع الطفل فى هذه المرحلة استخدام الإستجابات التى سبق له تعلمها لحل مشكلات جديدة ، وتصبح أفعاله هادفة . ويبدأ الطفل فى هذه المرحلة الاحتفاظ فى

ذاكرته بالأشياء . ويستطيع الطفل في نهاية هذه المرحلة البحث عن أشياء اختفت عن ناظريه .

وعند المرحلة الخامسة من سن ١٢ شهرا إلى سن ١٨ شهرا وتسمى **مرحلة الاستجابات الدائرية من المرتبة الثالثة** . وهذه هى المرحلة المعرفية الأخيرة التي لا تتضمن صورا عقلية للاحداث الخارجية أو التي يسمها تفكيرا ، ولكنها الأولى التي تتضمن نشاطات جديدة . إذ أن الطفل يقوم باكتشافات عرضية تؤدى إلى شعور باللذة ، ولكن لا يقوم بتكرار هذه الاكتشافات حرفيا ، إذ أن الطفل ينوع فيها كلما قام بتكرارها . وبذلك يحاول التعرف على أحسن الطرق للوصول إلى هدف ويتعلم بالمحاولة والخطأ ويتوصل إلى القيام بافعال تتطلب الذكاء العقلى .

ورغم أن الطفل فى هذه المرحلة يستطيع أن يحتفظ فى ذاكرته بالشىء الذى يختفى إلا أنه لا يستطيع تصور حركات لايراها . فإذا قام الأب بوضع دمية فى يده ثم أخفاها تحت الوسادة ، وتركها هناك ، وأخرج يده مغلقة ، فإن الطفل لا يعن له البحث عن الدمية تحت الوسادة ، ولكنه يحاول البحث عنها فى يد والده .

فإذا ما حلت المرحلة السادسة من سن ١٨ شهرا إلى سن ٢٤ شهرا والتى تسمى **بمرحلة اختراع الأساليب الجديدة عن طريق تركيبات عقلية** . يستطيع الطفل أن يفهم طبيعة الأشياء والعلاقة بين ممرات مختلفة فى فراغ ، وتقصى العلاقات السببية . ويستطيع تصور الأحداث فى فكره ومطابقتها إلى حدما . أى أنه يستطيع أن يفكر . ويصل فى هذه المرحلة إلى الاحتفاظ الكامل فى ذهنه بالأشياء ومعرفة مكانها إذا اختفت .

٣ — سن ما قبل المدرسة

(أ) مشروع جامعة هارفارد لأطفال ما قبل المدرسة :

حين يقوم عائق فى طريق طفل معين فإنه يفكر فى التحايل ويدور حول العائق ، وهناك طفل آخر حين يقوم أمام نفس العائق فإنه ينفجر فى البكاء . والطفل الأول يعرف أين يبحث عن مفاتيح والده . بينما ينظر الطفل الثانى نظرة جوفاء إذا طلب منه إحضار المفاتيح . وهكذا نجد أن بعض الأطفال أكفأ من غيرهم فى معالجة المشاكل اليومية . وانطلاقا من المفهوم الإنسانى لما زلو عن تحقيق الذات قامت جماعة من الباحثين بجامعة هار فارد فى سنة ١٩٦٥ بمشروع هار فارد لما قبل المدرسة . وكان الهدف هو معرفة كيف يتكون لدى الأطفال قدرات مواجهة المشاكل اليومية ، وكيف يمكن استخدام هذه المعلومات لمساعدة الأمهات لأبنائهن (هوايت وآخرون ١٩٧٩) •

قام الباحثون فى البداية باختبار وملاحظة حوالى ٤٠٠ طفل فى سن ما قبل المدرسة وصنفوهم إلى أ و ب و جـ تبعاً للكفاءة . وهذا ما وجدوه :

كان أطفال الفئة أ يعرفون كيف يستحوذون على انتباه الكبار بطريقة اجتماعية مقبولة ، وكيف يستخدمون هؤلاء الكبار كإمكانات ، وكيف يظهرن الحب والعداء . وكانوا قادرين على الانسجام مع غيرهم من الأطفال ويسرون بما يفعلون ، ويبدون رغبة فى التصرف كالكبار . وكان استخدامهم للغة جيدا ، كما أفصحوا عن عديد من القدرات الفكرية ، إذ كانوا قادرين على التخطيط لعمليات معقدة وتنفيذها ، وكانوا قادرين على الالتفات لشيئين فى وقت واحد . أما أطفال الفئة ب فقد كانوا أقل درجة فى هذه المهارات ، بينما كان أطفال الفئة جـ عاجزين فيها .

• B. L, White. B. Kaban. and J. Attanuci. The origins of human competence. Lexington. Mass ; D.C. Heath. 1979,

قام الباحثون بتحديد الأطفال من الفئتين أ و جـ ممن كان لهم إخوة أصغر منهم ، ثم أرسلوا ملاحظين إلى المنازل لتعرف على الفروق فى البيئة المبكرة فوجدوا فروقاً كبيرة فى الرعاية الوالدية ، وانتهوا إلى أن الطريقة التى يعامل بها الأطفال فى الفترة ما بين سن سنة وثلاث سنوات تقرر الكثير من الخاصية الأساسية لحياة الفرد كلها . وكان التركيز فى هذه الدراسة على الأمهات على أساس أن تأثير الأب أقل لقضائه وقتاً كبيرا خارج المنزل .

كيف اختلفت أمهات الفئة أ عن أمهات الفئة جـ ؟

فى البداية يبدو أن معظم الأمهات يعاملن أطفالهن معاملة مماثلة . وما أن يتم الطفل ثمانية أشهر حتى تأخذ الفروق فى الظهور . إذ يبدأ الأطفال فى هذه السن فهم اللغة ، وتصبح طريقة حديث الأم لها أهميتها . ويبدأ الأطفال فى الحبو ، وهناك من الأمهات من يبعث هذا فيهن السرور وأخريات يبدين الضيق . ويتعلق الطفل بالشخص الذى يقضى معه معظم الوقت وتصبح شخصية هذا الفرد لها أهميتها .

كانت الأمهات فى الفئتين من جميع المستويات الاقتصادية الاجتماعية مع وجود أمهات يعشن من المعونة الاجتماعية يقمن برعاية أطفال فى الفئة أ وبعض الأمهات من الطبقة الوسطى يقمن برعاية أطفال فى الفئة جـ . ولكن غالبية أمهات الفئة أ كن من الطبقة الوسطى . ولا يضيع أبناء الطبقةالوسطى كثيرا من الوقت وهم جلوس دون القيام بعمل أى شيء . على عكس أبناء الطبقة الفقيرة . إذ كان أبناء الطبقة الوسطى يصرفون كثيرا من الوقت فى اللعب التخيلى أو صنع أشياء أو التمرن على مهارات جديدة .

كانت أمهات الفئة جـ خليطاً متنوعاً إذ كان بعضهن ممن يجرفهن تيار الحياة ، منازلهن فوضى ، وغارقات فى كفاح يومى فلا يقضين وقتاً طويلا مع أولادهن . بينما كانت أخريات تحوم حول أطفالهن بحماية زائدة وارغامهم على التعلم وجعلهم متواكلين . وكان بعضهن موجودات جسدياً دون القيام باتصال حقيقى بالأطفال ، ويبدو هذا لأنهن لايجدن متعة فى رفقة الأطفال .

وقد هيأت هؤلاء الأمهات الماديات للأطفال ولكن تركتهم محصورين فى المهد أو داخل حاجز خشبى .

كانت وظيفة أمهات الفئة أ لمصممات ومستشارات . إذ صممن للأطفال بيئة آمنة مليئة بالأشياء التى تثير الاهتمام والتى ترى وتلمس على الرغم من أن هذه الأشياء كانت من أدوات المنزل المألوفة وفيها أيضاً لعب ثمينة . وكن دائماً على استعداد لتلبية نداء الطفل إلا أنهن لم يهبن كل حياتهن لهم . فبعضهن كانت لهم وظائف بعض الوقت ، أما ربات البيوت فلم يعطين أكثر من ١٠٪ من أوقاتهن فى تفاعل من الأطفال.. إذكن يقمن بأعمالهن اليومية، ولكنهن كن دائما على استعداد لتلبية نداء الطفل فى ثوان أو دقائق عند الحاجة إليهن للإجابة عن سؤال ، أو تسمية شىء من الأشياء أو المساعدة فى صعود السلم أو المشاركة فى اكتشاف مثير . وكان اتجاه هؤلاء الأمهات نحو الحياة إيجابياً ، ويجدن متعة فى رفقة الأطفال ، ويعطين من أنفسهن بسخاء . وكن نشيطات ، صبورات ، ويتحملن فوضى الطفل ، ومتغاضيات على ركوب المخاطر البسيطة. ولكن يتميزن بالصلابة والاضطراد فى معاملة الطفل يضعن قيوداً معقولة مع إبداء الحب والاحترام له . وكن يستخدمن تحويل انتباه الطفل تحت سن السنة ، وتحويل الانتباه وإزالة الشىء مابين سنة وسنة ونصف ، ثم استخدام الأوامر الحاسمة بعد سن ١٨ شهراً .

وفيما يلى أهم نتائج البحث :

١ — أن أهم وقت لتأكيد نمو الطفل فى الكفاءة يقع مابين سن ستة أشهر أو ثمانية وسن سنتين .

٢ — أن أكفأ الأطفال هم من لهم علاقات اجتماعية وطيدة خاصة خلال الأشهر الأولى بعد الميلاد .

٣ — أن التفرغ الكامل لرعاية الأمومة ليس مهما . إن نوعية الوقت الذى يقضى مع الطفل وليس طوله هو الأكثر أهمية ويستطيع بدلاء الأم إثراء الخبرة الاجتماعية .

٤ — ينمو الأطفال الذين يعرفون أنهم سوف يحصلون على مساعدة شخص بالغ يهتم بهم إذا مااحتاجوا إليها بدرجة أفضل من أولئك الذين لايجدون رعاية منتظمة أو الذين ينظر إليهم على أنهم عبء يجب التصرف حيالهم بسرعة.

٥ — من الجميل أن يتعلم الطفل كيف يجذب الانتباه . وللقيام بذلك هو فى حاجة إلى تواجد شخص بالغ سريع التلبية ، ولكنه فى حاجة للتحرر من شخص يحوم حوله ، يبدى اهتماماً زائداً ، ويثبط من همته لتنمية مهارته على جذب الانتباه .

٦ — ينمو الأطفال بشكل أفضل إذا تحدث إليهم الكبار عن أى شيء يثير اهتمامهم فى هذه اللحظة دون تحويل الاهتمام إلى شيء آخر .

٧ — أن اللغة الحية الموجهة إلى الطفل أكثر فاعلية فى مساعدته لنموه اللغوى وتنمية قدراته الاجتماعية والعقلية بدرجة تعوق أثر الإذاعة المرئية أو المسموعة أو الانصات لأحاديث الكبار .

٨ — الحرية الجسمانية ضرورية . فالأطفال الذين تنطلق حركتهم أحسن فى نموهم من المحتجزين فى مساحة ضيقة .

٩ — إن الأطفال الذين يحدقون البصر فى الأشياء يحصلون على معلومات تزيد على تلك التى يحصل عليها أطفال يتجولون بأعينهم فى المكان ولأسباب غير معروفة .

(ب) النمو اللغوى وكلام الطفل :

يرى بياجيه وعدد كبير من العلماء أن كلام طفل ماقبل المدرسة يتمركز حول ذات الطفل أى أنه ليس كلاما أو حديثاً اجتماعياً . والمقصود بالكلام الاجتماعى أنه للاتصال ، فهو الكلام الذى يتلاءم وحديث أو سلوك شريك آخر وقد يتضمن تبادل المعلومات بأسئلة وأجوبة أو بدونها ، أو الأمر والرجاء والتهديد . ويرى العلماء حديثا نتيجة للبحوث على عكس مايرى بياجيه أن كلام الطفل كلام اجتماعى وبين عمر مبكر جداً حتى أنه ليمكن القول عن الأطفال أنهم يتمركزون اجتماعياً منذ الولادة (جارفى وهوجان ١٩٧٣) .

فكيف نفسر هذا الاختلاف بين هذين الاتجاهين ؟ يمكن أن يعزى هذا الاختلاف جزئياً إلى أسلوب الباحثين فى دراسة كلام الطفل . إذ كان هناك تقليدياً اتجاهان هما الاتجاه التجريبي والآخر الاتجاه الاجتماعى اللغوى. إذ صمم التجريبيون تجاربهم لدراسة القدرة على وصف شىء حتى يتمكن شخص آخر من التعرف عليه . فديكسون وآخرون Dickson elal (١٩٧٩) قاموا باجلاس أم وطفلها فى مقابل بعضهما على مائدة . تقوم الأم بوصف صورة فى كتاب معها بشكل يسمح لطفلها بالعثور على الصورة المماثلة فى كتاب معه. فإذا ماوجد الصورة يضغط على زرار يضىء تحت الصورة التى فى كتاب أمه. وعجز أطفال الخامسة من العمر عن أداء العملية . وقام دكسون باختبار قدرة الأطفال من سن الرابعة إلى الثامنة على شرح صور لأشياء مختلفة تتراوح من أشياء بسيطة يذكرون مجرد الاسم إلى أشياء مجردة صعبة فكان من الأسهل على الأطفال أن يذكروا أسماء الصور المعروفة لهم عن شرحهم لصور لأشياء مجردة . وهكذا يبدو أنه إذا وجد الأطفال صعوبة وعدم معرفة لما يمكنهم القيام به فإنهم لا يتجاوزون حدود التمركز حول الذات .

وفى سنة ١٩٧٧ حاول كراوس وجلوكسبرج Krauss & Glucirsbery متى يتعلم الأطفال مراعاة الشخص الآخر فى عملية الاتصال فصمموا لعبة «صف المكعبات» حيث يقوم الطفل بشرح شكل مكون من المكعبات لطفل آخر معه مجموعة مماثلة من المكعبات مع وجود حاجز بين الطفلين بحيث لايرى الطفل الآخر النموذج مع الطفل الأول .

عجز أطفال سن الرابعة والخامسة عن وصف التصميمات التى فى ميولهم بشكل يجعل الأطفال الآخرين يفهمونهم . ولم تثر هذه النتيجة دهشة الباحثين ولكن مما أثار دهشتهما أنهما وجدا أن التلاميذ حتى الصف الخامس الإبتدائى يعجزون بالمثل عن أداء ذلك بل أن تلاميذ الصف التاسع أى مستوى الاعدادية فيهم من يعجز عن أداء هذه العملية . ويقولان أنه إذا ماحل سن الثامنة يجب أن يتجاوز الأطفال المرحلة التى يكون فيها التمركز حول الذات عاملا مهما إلا أنهما وجدا أولاداً فى سن الثالثة عشرة والرابعة عشرة يعجزون عن الأداء فى مستوى البالغين .

ان صعوبة العملية ربما تكون هى المسئولة عن فشل الأطفال فى هذه التجربة .

أما اللغويون الاجتماعيون فانهم يهتمون بالطريقة التى يستخدم بها الأطفال اللغة بدلا مما يقوله الأطفال لفظيا ، كما يهتمون بشكل الكلام بدلا من محتواه ، وفى المقصود به بدلا من فاعلية توصيل الرسالة . فهم يسعون لمعرفة كيف يستخدم الأطفال الكلمات لطلب أشياء ، القيام بوعود ، وتحية الآخرين وما إلى ذلك فى ضوء هذا هم يجدون الأطفال قادرين على الاتصال بكفاءة ومن سن مبكرة لأنهم وجدوا أن طفل الرابعة يستطيع تغيير شكل رسالته حتى يستطيع طفل فى الثانية فهمها .

والخلاصة أنه يمكن القول من نتائج البحوث الخاصة بهذين الإتجاهين أن الطفل فى الموقف المناسب يستطيع الانخراط فى حديث اجتماعى :

(حـ) مدارس الحضانة ورياض الاطفال :

يرتفع عدد الأطفال الذين يرغب آباؤهم فى إلحاقهم بمدارس الحضانة ، أى أن هناك زيادة كبيرة فى الإقبال على هذا النوع من المدارس . ويعود هذا إلى دخول المرأة ميدان العمل بأعداد كبيرة ، وارتفاع المستوى التعليمى للآباء والأمهات ممن أصبحوا يرون الفوائد التى يمكن أن تعود على الطفل من هذه المدارس .

ومدارس الحضانة إما خاصة ؛ أو حكومية أو تديرها جمعيات وتشرف عليها وزارة الشئون الإجتماعية . وتختلف هذه المدارس فى مستوياتها ومستويات المعلمات العاملات فيها والخدمات التى تقدمها ، ومنها ما هو نصف يومى ومنها ما يعمل يوما كاملا حتى الرابعة أو الخامسة مساء . والحاجة ماسة إلى مزيد من هذه الحضانات .

وتنوع الحضانات من حيث مستواها وتبعيتها لايختلف فى مصر عن غيرها من البلاد المتقدمة مثل أمريكا .

والمتوقع من هذه المدارس أن تنمى فى الأطفال التناسق الحركى والمهارات الاجتماعية . والمفروض أن يتعلم فيها الطفل الكثير عن نفسه ومعرفة من هو ، وزيادة استقلاليته ، والمفروض أن تتنوع فيها الخبرات والنشاطات التى يمارسها ويجد فيها نجاحاً . وتتهيأ للطفل — بلعبه مع غيره من الأطفال — الفرصة للتعامل مع الآخرين والتعاون معهم . حتى إذا ما تعرض لاحباطات فى هذا التعامل ، فإنه يتعلم كيف يجابه هذه الاحباطات ، وكيف يتصرف إزاء موجات غضبه وغضب الآخرين والتفاعل مع الآخرين له أهميته للأطفال الذين يأتون من عائلات عدد الأطفال فيها صغير .

وبرامج هذه المدارس نموذجية ، اما أنها تقوم بتطبيق نظريات بياجيه أو تسير على نسق نظريات المربية الإيطالية ماريا مونتسورى وكلا الإتجاهين ينزع إلى التنمية المعرفية . ويتم هذا فى الحضانة الجيدة بتهيئة الفرصة للأطفال للتعلم عن طريق النشاط باستخدام اليدين والحواس بممارسة الفنون والموسيقى باستخدام المواد العينية مثل الصلصال والماء والخشب . ولابد أن تكون هناك الخبرات التى تنمى حب الإستطلاع والملاحظة والابتكار والمهارة اللغوية .

كانت مونتسورى أول امرأة تحصل على درجة الطب فى ايطاليا . وانشأت مدرستها لتعليم الأطفال المعاقين . ولكن فكرتها انتشرت فى الحضانات التى انشئت للأطفال العاديين .

وتهتم طريقة مونتسورى بالتربية الحركية نظراً لأهميتها فى النمو العقلى . إذ يتركز الاهتمام على تنمية المهارات للحياة حتى يستطيع الطفل العناية بنفسه والحفاظ على ممتلكاته التى يستخدمها يوميا إذ تعطى للأطفال تعليمات دقيقة ومباشرة عن استخدام المقصات والزراير وصب المياه فى أوعية مختلفة من الصنبور ، وفتح الادراج ، وصعود السلالم بل وطريقة المشى والجلوس .

وتنصب التربية الحسية على اكتساب الأطفال لمفاهيم الحجم واللون والوزن

والحرارة والذوق والشم والصوت باستخدام مكعبات ذات ألوان مختلفة ، وملمس مختلف ، وزجاجات حرارتها مختلفة ، صناديق صوتية .

ويسير تعليم اللغة وفقاً لخطوط واضحة يستطيع معها الأطفال تسمية الأشياء والتعرف على المفاهيم ونطق الكلمات . ويعتبر تعلم الكتابة والقراءة مع الحساب امتدادا طبيعياً للخبرات التي يكتسبها الطفل فى الحضانة . ولا يسير التعليم هنا بالطريقة التقليدية إذ يتعلم الأطفال باستخدام الرمل للكتابة واستخدام حروف خشبية وما إلى ذلك . وكل هذا يتم فى إطار من الحب واحترام ذاتية الطفل .

أما مدارس رياض الأطفال فهى فترة تمتد من سنة إلى سنتين وتمثل مرحلة انتقالية بين مدارس الحضانة والمرحلة الابتدائية . والمفروض أن يكون معلمات الحضانة من المؤهلات تربوياً وإن كان هذا لا يحدث فى الغالب . وتلحق الحضانات فى كثير من الجهات بالمدارس الابتدائية ، حتى تمثل البدء الحقيقى بسنوات المدرسة حتى تهىء التلاميذ للالتحاق بالسنة الأولى الابتدائية . وفى دراسة تمت فى أمريكا قام بها ايفانز Evans (١٩٧٥) تبين أن الأطفال الذين قضـــوا سنة فى الحضانة ارتفع مستواهم فى المرحلة الابتدائية فى فهم الكلمات والتعرف عليها وفى القراءة عن غيرهم .

٤ ـــ مرحلة الطفولة من سن ٦ إلى سن ١٢

تسمى هذه المرحلة بمرحلة الطفولة الوسطى أو مرحلة سن المدرسة . ويتركز الاهتمام حالياً فى دراسة خصائص هذه المرحلة على التعرف على خصائص النمو الجسمانى والحالة الصحية للطفل وما يتعرض له من أمراض وأخطار ، كما يتركز الاهتمام على معرفة خصائص نموه العقلى ، والخلقى ، وتبلور فكرته عن نفسه وتحديد دوره الجنسى . وتحتل نتائج دراسات بياجيه حالياً مركز الصدارة فى دراسة خصائص الطفل فى هذه المرحلة .

١ — النمو الجسمانى :

فى دراسة دولية لميروث Merédith (١٩٦٩) لعينات لأطفال عمر ثمانى سنوات من دول متعددة تبين أن الفرق بين متوسط أقصر أفراد العينة (وغالبيتهم من دول جنوب شرق آسيا والاقيانوس وأمريكا الجنوبية) ومتوسط أطول أفراد العينة (وغالبيتهم من دول شمال أوروبا وسطها وشرق استراليا والولايات المتحدة) هو فى مدى ٩ بوصات أى حوالى ٢٣ سم . ومما لاشك فيه أن للوراثة أثرا فى هذا التنوع والاختلاف إلا أن العوامل البيئية لها أثرها . اذ يأتى أطول الأطفال من أجزاء فى العالم يرتفع فيها مستوى التغذية ويتم فيها التحكم فى الأمراض المعدية .

وتوجد فى كثير من بلدان العالم المتقدمة متوسطات للنمو الجسمانى طولا ووزنا . ولا يعرف الكاتب عن دراسة تمت فى القريب أو البعيد فى مصر وعلى المستوى القومى أمدتنا بمتوسطات يمكن أن يهتدى بها . وما أحوجنا لمثل هذه الدراسات التى تتجدد كل فترة زمنية .

٢ — المشكلات الصحية :

كان الأطفال فى هذه السن فى جميع انحاء العالم يتعرضون لكثير من الأمراض مثل السعال الديكى ،وورم الغدد النكفية ، والجديرى ، والحصبة والحمى القرمزية ، والدفتيريا وشلل الأطفال ، وإن كانت حدة الإصابة بهذه الأمراض قد خفت فى كثير من دول العالم لتقدم الطب الوقائى والتحصين ضد هذه الأمراض . وقد خفت أيضاً وطأة كثير من الأوبئة أو اختفت تماماً فى كثير من أجزاء العالم مثل الكوليرا والطاعون والتيفوس والجديرى والحمى الصفراء . ويتم التطعيم إجباريا فى كثير من الدول ضد الحصبة وشلل الأطفال والدفتيريا والتيتانوس والسعال الديكى والحصبة الألمانية .

ويعانى كثير من الأطفال فى هذه المرحلة من أمراض العيون فى البلاد المختلفة ، كما يعانى كثيرون من ضعف البصر . كما تمثل أمراض الأسنان مشكلة فى هذه المرحلة من العمر .

وتبين كثير من البحوث الحديثة أن الإصابة بأمراض القلب في عمر متقدم لها جذورها في خصائص الشخصية وسماتها في الطفولة إذ بينت بعض الدراسات ارتفاع نسبة الكلوسترول في الدم في الأطفال الذين يتسمون بروح المنافسة وعدم الاستقرار والقلق .

ونظرا لزيادة نشاط الأطفال في هذه السن ، وعدم تقديرهم لعواقب تصرفاتهم ، فإنهم يتعرضون لكثير من الحوادث والإصابات .

ولعل أهم مشكلة صحية يتعرض لها الأطفال فى كثير من الدول النامية هى المعاناة من الفقر وسوء التغذية . والطفل الفقير يولد أصلا لآباء فقراء، ويأتى إلى العالم وهو يعانى من نقص فى وزنه، وإستعداد لكثير من الأمراض.

٣ ــ النمو الخلقى :

يوجد جاليا اتجاهان لتفسير النمو الخلقى عند الأطفال أحدهما هو اتجاه بياجيه طبقاً لنظريته فى النمو المعرفى ، والاتجاه الثانى ويمثله أصحاب نظريات التعلم الاجتماعى . والآباء يحددون للطفل ما هو صواب وما هو خطأ ويمارسون فى سبيل تعليم الطفل الثواب والعقاب ، فيمتص الطفل معايير الوالدين . وفيما يلى جدول يبين مبادىء كل من الاتجاهين .

ومن أهم الدراسات الحديثة عن النمو الخلقى دراسة كولبرج Kolberg (١٩٧٦) وهو يتتبع خطى بياجيه فى دراساته ويرى أن الطفل فيلسوف أخلاق . لقد استمر لمدة اثنى عشر عاما يقوم بدراسة ٧٥ صبيا تتراوح أعمارهم ما بين ١٠ سنوات و ١٦ سنة عند بداية الدراسة كما أنه قام ببحث النمو الخلقى فى ثقافات أخرى مثل بريطانيا وكندا وتايوان وتركيا . وقد أكدت نتائج دراساته نتائج بياجيه بأن مستوى نمو الطفل الخلقى يتوقف على سن الطفل ونضجه . وقد صاغ كولبرج نظريته بتحديده أنماطا مختلفة للتفكير الخلقى صنفها فى ثلاثة مستويات .

ويرى كولبرج أن النمو الخلقى ما هو إلا نمو لحاسة الفرد للعدالة إذ

كلما نما الطفل فى تفكيره الخلقى أصبح مفهومه عن العدالة أكثر نضجا ، ولكى يرتقى تفكير الطفل خلقيا عليه أن يمارس الفهم لوجهات نظر الآخرين وعلى الرغم من أن النمو المعرفى ونمو القدرات على لعب أدوار الآخرين لا يضمنان النمو الخلقى إلا أنه يرى أنه لا يتم بدونهما .

ويستخدم كولبرج — على غرار بياجيه — القصص لاختبار مستوى تفكير الأطفال الخلقى حول خمسة وعشرين مفهوما خلقيا مثل قيمة حياة الإنسان ، والدافع للعمل الخلقى ، ومفاهيم الصواب ، وأساس احترام السلطة الاجتماعية وما إلى ذلك .

جدول يبين مبادىء اتجاهين للنمو الخلقى(•)

نظرية النمو المعرفى	نظرية التعلم الاجتماعى
يوجد النمو الخلقى فى الصميم عنصر معرفى وقدرة على الحكم الخلقى	النمو الخلقى هو نمو فى الانصياع السلوكى الفعال للقواعد الخلقية وليس تغيرا فى البنيان المعرفى
ان الدافعية وراء السلوك الأخلاقى هى دافعية تعميمية نحو التقبل ، والكفاءة ، وتقدير الذات أو تحقيقها وليس لإشباع حاجات بيولوجية أو لتقليل حدة قلق أو خوف	ان الدافعية للسلوك الأخلاقى فى كل نقطة من نقاط النمو الأخلاقى تمتد جذورها فى صميم الحاجات البيولوجية أومتابعة الإثابة الاجتماعية وتجنب العقوبة الاجتماعية
ان المظاهر الأساسية للنمو الخلقى عالمية ثقافيا ، لأن كل الثقافات	ان النمو الخلقى أو الأخلاق أمر نسبى ثقافيا .

(•) l. kolberg. moral stage and moraliztion in T. lickona (Ed) moral developneur and behaviov. New York ; Holr, 1976, pp 31—35.

لديها مصادر شائعة للتفاعل الاجتماعى
وتمثيل الأدوار . والصراع الاجتماعى
وكلها تتطلب التكامل الخلقى

ان المستويات الخلقية الأساسية والمبادىء ما هى إلا بنيانات تنبثق عن طريق الخبرة فى التفاعل الاجتماعى، وليست تشرب القواعد التى توجد كبنيانات خارجية . ولا تتحدد مراحل النمو الخلقى بالقواعد التى تم تشربها ، ولكنها تتحدد ببنيانات التفاعل بين الذات والآخرين

ان المستويات الخلقية الأساسية ما هى إلا تشرب القوعد الثقافية الخارجية

يتم تحديد المؤثرات البيئية فى فى النمو الخلقى بالخاصية العامة لمدى الإستثارة المعرفية والاجتماعية خلال نمو الطفل ، وليس عن طريق خبرات يعينها مع الآباء . أو خبرات الثواب . والعقاب . والتهذيب

يتم تحديد المؤثرات البيئية التى تؤثر فى النمو الخلقى السوى بكمية التنويع فى قوة الثواب والعقاب والتحديات وتشكيل سلوك الانصياع عن طريق الآباء وغيرهما من عوامل التنشئة الاجتماعية

— المراهقة والشباب

أطلق ستانلى هول (١٩١٦) شيخ علماء النفس الامريكان على هذه المرحلة من النمو اسم مرحلة « العاصفة والهم » والتى تمثل مرحلة فوران وإنتقال فى الجنس البشرى . بينما ترى مارجريت ميد وهى من أوائل علماء دراسة الإنسان والتى قامت بدراسة ثقافات غير الثقافه الأمريكية فى ساموا

Samoa وغينيا الجديدة ، أنه ليس من الضرورى أن يتعرض الشباب فى ثقافات أخرى لمثل الضغوط التى يتعرض لها من فى سنهم فى ثقافات أخرى وهى تعطى أهمية كبرى للعوامل الثقافية . ويعطى فرويد ١٩٥٣ أهمية للنضج الجنسى نتيجة للتغيرات الفسيولوجية فى هذه المرحلة حيث تتجه الطاقة الجنسية نحو قنوات يعترف بها المجتمع . وإتجاه الطاقة نحو الجنس الآخر . وترى أنا فرويد (١٩٤٦) أن هذه الفتره لها أهميتها فى تكوين الخلق ، فالطاقة الجنسية تشعل الدافع الجنسى وتهدد التوازن بين الأنا والهى مما يؤدى إلى القلق والخوف والأعراض العصابية . فيستخدم الشباب ميكانزمات دفاعيه لحماية الأنا مثل الشطحات الفكرية فى أشكال من التفكير المجرد ، والاتجاهات الجمالية فى إنكار للذات أما أريك أريكسون (١٩٥٠) فهو يرى أن هذه المرحلة تمثل البحث عن الذات فى مقابل الضياع وتشتت الدور .

ويرى آرون اسمان Aaron Esmon (١٩٧٥) فى كتاب القراءات الهامة عن سيكلوجية الشباب أن هذا العصر يبدو للكثيرين على أنه عصر الشباب . ولن تغفل عين المشاهد عن أثر المراهقين والشباب على مودات الملابس ووسائل الترفيه وتقضية وقت الفراغ ، وإستهلاك الغذاء ، والحياة السياسية .

ويزخر الإنتاج الأدبى بتصوير هذه المرحلة برومانسيتها وعواطفها منذ العصر الرومانسى . وتمثل رائعة شكسبير « روميووجوليت » العواطف الجارفة للشباب فى هذه المرحلة إذ لم يكن عمر روميو يزيد على السابعة عشرة ، ولم تكن جولييت سوى مراهقة فى سن الرابعة عشرة .

إلا أن الدراسة العلمية للمراهقة والشباب هى بدون شك نتاج للقرن العشرين . وفى رأى اسمان أن الفضل يعود إلى فرويد ومدرسة التحليل النفسى للخوض فى أعماق الشباب ومعرفة ديناميكية تكوينه النفسى مع إعطاء الأهمية للنمو الجنسى .

ويضم هذا الكتاب ثمانية وثلاثين بحثاً ومقالا باقلام أشهر الكتاب

المعاصرين الذين كتبوا فى هذا الميدان ممن وردت أسماء الكثير منهم فى الفصل السابق . ويتعرض هذا الكتاب كما يتعرض غيره من الكتب المعاصرة لمشكلات الشباب فى المجتمعات الغربية مثل إدمان المخدرات ، والأمراض السرية ، والانتحار ، والوفيات نتيجة لحرمان النفس من الطعام ، وهذه مشكلات لم تبلغ مدى الخطورة فى مجتمعاتنا إلى ما وصلت إليه فى هذه المجتمعات ، بالاضافة إلى افتقارنا للاحصائيات الدقيقة عن مدى انتشارها بين شبابنا ، لهذا سنكتفى بعرض مقال لا يوجين برودى عن الشباب كجماعة من الأقليات فى ضوء التغير الاجتماعى ، وبحث عن اغتراب الشباب لكنيث كنستون . لما لهذين البحثين من مضامين قد تصدق على شبابنا مع مراعاة أن الكاتبين يكتبان عن الشباب الأمريكى .

١ — الشباب كجماعة من الأقليات :

لا يقصد الكاتب هنا الأقلية العددية لأن الشباب فى الواقع يمثل حاليا فى كثير من المجتمعات الغالبية العددية ، ولكنه يقصد أولئك الناس الذين لم يعودوا أطفالا ولكنهم لم يصبحوا بعد بالغين ، والذين ينتمون فى الولايات المتحدة إلى جماعات الأقلية مثل الزنوج ، ومن هم من أصل مكسيكى أو شرق آسيا أو بورتوريكو : وهؤلاء الشباب بالاضافة إلى محاولة تغلبهم على عقبات مرحلة النمو التى يمرون بها كمحاولة الانتقال من سلسلة من الادوار ومن هوية اجتماعية معينة إلى غيرها ، عليهم أن يكافحوا أيضاً ضد ضغوط ثقافتين : ثقافة الوالدين ولها تاريخ مضى ، والثقافة الحالية التى يعيشون فيها .

ويعرف جماعة الأقلية بأنها جماعة من الناس يمكن تمييزهم على أساس بعض الخصائص الجسمانية أو الثقافية ، وتتم معاملتهم على أساس انحطاطهم . فالعضو فى جماعة الأقلية مرئى اجتماعيا ، أى أن مظهره أو سلوكه يسمح بتصنيفه عن بعد ضمن فئة . وهو إلى درجه ما يمثل هذه الفئة ، ومحروم من مركزه كفرد . ويتقرر إتجاه المشاهد له نحوه — ليس لخصائصه الذاتية —

ولكن من خلال القالب الجامد الذى يحمل المشاعر والمعتقدات عن الفئة الاجتماعية التى ينتمى إليها . ويعنى هذا احتمال التعصب ضده .

ويتخذ الكاتب تعريف أولبورت للتعصب بأنه شعور سلبى يقوم على تعميم خاطىء غير مرن . قد يحس المرء به أو يعبر عنه . وقد يتجه نحو جماعة ككل أو نحو فرد لأنه عضو فى جماعة . والحصيلة النهائية للتعصب هى وضع الموضوع فى موقف معاد لا يبرره سلوكه . وسلوك عضو الاقلية هو نتاج لنبوءة ذاتية لدى جماعة الغالبية ، إذ يبادرونه بالعداء والاحتقار لاستثارة مثل هذا السلوك منه لغويا أو غير لغوى . وتمثل هذه التوقعات العدائية المناخ الذى يسلك فيه عضو الأقلية .

ويتضمن مركز الاقليات عنصر الحداثة على المجتمع الذى يعيش فيه . والوافد الحديث لا يتمتع بنفس المركز الذى يتمتع به القدامى ، وهو عادة يفتقر إلى المميزات الاجتماعية والاقتصادية التى يتمتع بها الأصليون . وتؤدى هذه العوامل إلى الاحتفاظ ببعد اجتماعى بين الأقلية والغالبية .

والمراهقون والشباب لهم من الخصائص ما يميزهم عن الآخرين ، ولعل السن والمظاهر الجسمانية من أهم هذه الخصائص ، كما أنهم من الوافدين الجدد إلى العالم الذى يحتله من يكبرونهم سنا . كما أنهم عاجزون نسبيا اجتماعيا واقتصاديا . ويعتبر أحدهم حتى سن الثامنة عشرة أو الحادية والعشرين قاصرا ، يحرم من التردد على أماكن معينة ، والتمتع بامتيازات معينه يتمتع بها الكبار ، ولا يستطيع الزواج دون موافقة الوالدين .

ولأن الشباب فى هذه السن فى مرحلة تحول من عالم الطفولة إلى عالم الكبار فهو هامشى ، لم يتحدد دوره بعد ، ولم تتحدد انتمائيته ، ويبدو أن هذا يفسر سعيه نحو من هم على شاكلته ومن فى سنه بحثا عن تعضيد الآخرين فتتكون جماعات الشباب التى تشعر بالاغتراب والغربة عمن هم أصغر منهم وعمن هم أكبر . وتصبح لهذة الجماعات سبل اتصالها الخاصة ، وتماثلها فى الملبس وقصات الشعر ، وإقامة حفلات الدسكو ، والرقص العنيف ، وحفظ الأغانى السائدة .

وتصبح لهذه الجماعات قيم مشتركة واهداف مشتركة توحد من انماط السلوك ، وتتولد ثقافة خاصة لها رموزها ومعايرها تنتقل من جيل إلى جيل .

وإذا كانت مشكلة الشباب هي عدم التأكد من الانتمائية كافراد وجماعة إلا أن هذا الأمر لا يقتصر عليهم وحدهم . فالكبار أنفسهم الذين يتحملون تاريخيا مسئولية تحديد الادوار لمن هم أقل منهم نضجا فى المجتمع يعانون من نفس المشكلة . فالكبارهم يمثلون الأساس الاقتصادى للنظام الاجتماعى ، وهم المسئولون عن إدارة مؤسسات الضبط الاجتماعى . إلاأنهم حاليا لم يعودوا متأكدين من أساليب تحقيق سيطرتهم . فالانفجار السكانى ، والتكنولوجيا الحديدة ، وسهولة الاتصال وسرعته على مستوى عالمى ، وزيادة الحراك الاجتماعى والجغرافى — كلها — ساعدت على تحطيم أساليب تدعيم الخبرات الضرورية للحفاظ على أنسقة القيم والرموز المألوفه والمتعارف عليا . فالمجتمعات التى تمر بمراحل تغير سريع ، دون أن يهتدى هذا التغيير بمثل عليها ورموز محققة تكون فاعليتها فى تنشئة أبنائها أمرا مشكوكا فيه ، وتعرض مثل هذه المجتمعات على أبنائها أدوارا يصعب التنبؤ بها وهكذا .تمثل ظروف التغير الثقافى عبئا جديدا على أعباء مرحلة النمو ذاتها التى يمر بها الشباب .

وجيل الكبار فى تخبطه يستخدم دفاعياته خوفا وغضبا فيشتط فى تعمياته وأحكامه والتى تتلخص فى الحكم على الشباب بعدم تحمل المسئولية ، وأنه لا يوثق به ، وكسول ، وتنعدم فيه القيم . وهذه الأحكام تولد بدورها فى الشباب شعورا مضادا ، إذ أصبحوا يعاملون كجماعة من جماعات الأقلية تجابه التعصب . وتتنوع استجابات الشباب كجماعة أقلية للتعصب وتبدو استجاباتها أحيانا فى شكل انصياع أعمى أو سلبية ، أو عنف متولد عن حقد ، وتخريب واضطرابات فى الشخصية .

ويؤدى التعصب إلى استجابة اجتماعية وقائية يسميها علماء الاجتماع بالعزلة الاجتماعية . ويقصدون بها حرمان أفراد الأقليه من المساهمة والمشاركة فى كل مظاهر الثقافة ، وبالتالى عدم تشرب قيم الثقافة ومعتقداتها . إلا أنه بزيادة

الوعى والمعرفة تبدأ الاقلية فى الضغط للحصول على مزيد من الامتيازات ومزيد من المشاركة . وقد يكون العنف سبيلا لذلك .

٢ — اغتراب الشباب :

فى خطاب الرئيس محمد حسنى مبارك فى افتتاح مجلس الشعب الجديد فى يوم ١٥ يونيو حدد مهام أساسية للمرحلة القادمة . وكانت أولى هذه المهام كما جاء فى خطابه استكمال بناء الديمقراطية ، وتوسيع نطاق المشاركة فى الحياة السياسية ، خاصة فى قبول الشباب الذى يمثل أكثر من نصف الحاضر وكل المستقبل . . . . لأننا جميعا مطالبون بالتصدى لظاهرتين عانت منهما الحياة السياسية فى مصر حقبة طويلة من الزمن . الأولى ظاهرة العزوف واللامبالاة والسلبية ، والثانية ظاهرة الاغتراب والشعور بفقدان الصلة بالواقع .

وظاهرة الشعور بالاغتراب بين الشباب ظاهرة تكاد تكون عامة فى كثير من الدول حتى المتقدمة منها ولا شك أن هناك ظروفا اجتماعية وسياسية واقتصادية خاصة بكل دولة تجعل ظاهرة الاغتراب لها مظاهرها وأشكالها الخاصة بها . وان كانت هناك عناصر مشتركة عامة للظاهرة التى تكاد تكون عالمية . وقد تصدى كينث كنستون Kenston لدراسة هذه الظاهرة فى أمريكا فى بحث نشر فى سنة ١٩٦٨ . وقد تناول البحث بالدراسة ٢٠٠٠ من شباب الجامعات ، وامتدت الدرسة لعدة سنوات . وهو يرى أنه على الرغم من فهم العوامل الفردية لمن يعانى من الاغتراب ، فالضرورة تحتم ضرورة التعمق فى العوامل الاجتماعية والتاريخية التى تتضافر مع العوامل النفسية لاحداث الاغتراب الثقافى . ونقتبس من هذه الدراسة ما قد يكون له فائدة لفهم ظاهرة الاغتراب عندما اقتصر كنستون — كما يذكر — على دراسة نوع واحد من الإغتراب ، إذ كان اهتمامه مركزا على طلاب الجامعات الذين تتميز اتجاهاتهم بالنقد الحاد لثقافتهم وادانتها فيما هو معروف بظاهرة المفكر المغترب . لهذا فقد قام بتعريف الاغتراب على أنه الرفض

الصريح لما يرى على أنه من القيم السائدة فى المجتمع الأمريكى . وقد تمت هذه الدراسة فى جامعة هارفارد المعروفة بأنها من الجامعات الراقية .

تمت صياغة عدة موازين بينها ارتباط عال لقياس الاتجاه النفسى . وهذه الاتجاهات كانت تمثل ما هو معروف بأعراض الاغتراب . وهذه الموازين هى كما يلى :

١ — ميزان عدم الثقة : توقع الفرد للأسوأ من الآخرين حتى يتجنب خيبة الأمل .

٢ — ميزان التشاؤم : ضعف الأمل فى العثور على السعادة :

٣ — ميزان العـداء : الشعور أحيانا بالرغبة فى قتل الناس لاستفزازهم لك .

٤ — الاغتراب فى العلاقات المتبادلة : الالتزامات العاطفية نحو الآخرين تؤدى عادة إلى خيبة الأمل .

٥ — الاغتراب الاجتماعى : العمل الجماعى هو الملجأ الأخير للانتاج المتواضع .

٦ — الاغتراب الثقافى : ان الانصياع للثقافة بوضعها الحالى يثير الفزع

٧ — احتقار الذات ، ان أى رجل يعرف نفسه جيداً لديه من الأسباب ما يجعله يفزع .

٨ — التذبذب : القيام بالتزامات قليلة دون التحفظ ضد الحكمة فى الوفاء بها .

٩ — التعمق فى الأمور : لا يمكن الاعتماد على الانطباعات الأولية ، لأن ما فى الأعماق يختلف عما يبدو فوق السطح .

١٠ — الغربة : الشعور القوى بأن الفرد يختلف عن غيره من معظم الناس .

١١ — عالم يفتقر إلى البنيان : ان فكرة أن الانسان والطبيعة تحكمهما قوانين منظمة مجرد وهم .

وتمثل مجموعة هذه الموازين تعريفا اجرائياً للاغتراب . وطبقت الموازين على طلاب السنة الثانية فى الجامعة . وعلى أساس الدرجات عليها تم تمييز ثلاث مجموعات للدراسة الاكلينيكية المتعمقة تتكون المجموعة الأولى ممن كانت درجة الاغتراب عندهم عالية جداً ، بينما تتكون الثانية من مجموعة درجاتها عالية على عـدم الاغتراب ، ومجموعة ثالثة المقارنة . بين التحليل الإحصائى وكذلك الدراسة ، الإكلينيكية أن عدم الثقة هو المتغير الأساسى فى أعراض الاغتراب . وتمتد عدم الثقة إلى أبعد من النظرة السلبية عن الطبيعة البشرية ، إذ أن هؤلاء الطلاب كانوا يعتقدون أن العلاقات الحميمة لا بد وأن تنتهى إلى الفشل ، وأن الولاء للجماعة يعنى فقدان الفرد لذاته ، وأنه لا يمكن الانخداع بالمظاهر . بالتالى تستحيل الثقة فى الثقافة الأمريكية إذ هى فى رأيهم آلية ، مملة ، تفاية ، رخيصة ، انصياعية ، وأى التزام إيجابى ماهو إلا سلبية من السلبيات .

هذا بالإضافة إلى أنمعظم من كانوا يعانون من الاغتراب كانوا وجوديين سذجا وكان عدد قليل منهم قد قرأ عن الوجودية وفلاسفتها قبل بدايةالبحث إلا أنهم كانوا تلقائياً قد توصلوا إلى نظرة عن الحياة تقترب من نظرة الوجوديين التشاؤميين من أمثال سارتر ، فمعظمهم ، ومنذ المراهقة ، بدأ يعى الظلام والعزلة ، وخلو الحياة من معنى . والكون ذاته عندهم ميت ، يفتقر إلى بنيان ، ويصعب بحكم طبيعته التنبؤية . والحياة الفردية لا هدف منها. كما أن الأخلاق ماهى إلا أنانية ونسبية وقدرية .

ومن أهم مايميز من يشعر بالاغتراب النظرة التشاؤمية والاحتقارللسياسة والعمل السياسى فهم يائسون من أى إصلاح ، ولا يهمهم إن عمرت الدنيا أو خربت ، لأن الخراب حتمى وهو النهاية .

ومن مظاهر فلسفتهم السلبية . فهم فلاسفة بمطارق همهم الرياضة الذهنية لكشف زيف الآخرين . ورغم نظرتهم التشاؤمية واتجاههم السلبي الصريح إلا أنهم فى داخلهم يؤكدون أهمية العواطف والمشاعر ، والبحث عن الوعي والتلاحم بالآخرين ، والاستجابة والمشاركة والحاجة للتعبير عن خبرات حياتهم . فقيمهم الإيجابية « تعبيرية » أو « جمالية » ؛ وهم فى ذلك يهتمون بالحاضر والتعبير الذاتى وتنمية الوعي . إن فلسفتهم عامة تتنافى والفلسفة التقليدية السائدة فى مجتمعهم .

لقد تجاهل هذا الباحث للعوامل التاريخية والاجتماعية وأعطى اهتماماً مفرداً للعوامل النفسية الذاتية وهو يعترف بأن هذا قصور فى دراسته . فظاهرة الاغتراب كما يقول ليست ظاهرة معاصرة فمعظم العباقرة والمفكرين على مدى التاريخ كانوا يحسون بالاغتراب عن ثقافتهم . فأشكال الاغتراب ومظاهره ومحتواه الثقافى — إذا تحرينا الدقة — تنبثق من صميم المجتمع الذى يبدو فيه فالاغتراب هو عملية رد فعل لمظاهر خاصة فى المجتمع ، وهو نوع من الصفقة التى يعقدها الفرد مع مجتمعه ، ولا يمكن فهم الظاهرة دون دراسة خصائص المجتمع من ناحية تأثيرها على الفرد .

* * *

المراجـــع

1 — Adelson, J. (Ed.) Handbook of adolescent psychology. New York Wiley, 1980.

2 — Barker, R. G., Kounin, J. S. and Wright, H. F. Child behavior and development. New York : McGraw-Hill, 1943.

3 — Baldwin, A. Theories of child development. New York : Wiley, 1968.

4 — Beard, R. M. An outline of Piaget's developmental Psychology for students and teachers. New York : Basic Books, 1969.

5 — Blos, K. The adolescent personality. New York : Appelton, 1941.

6 — Bossard, J. H. S. The Sociology of child development. New York : Harper, 1948.

7 — Buhler, G. et al. Childhood problems and the teacher. New York : Holt & Co. 1952.

8 — Cantor, P. (Ed.). Understanding a child's world. New York : McGraw-Hill, 1977.

9 — Carmicheal, L. Manual of child Psychology. New York : John Wiley, 1946.

10 — Christakis, G. (Ed.) Maternal nutritional assessment. American Journal of Public Health, 63 : Supplement, 1973, PP. 57 — 63.

11 — Conger, J. Adolescence & Youth (2nd ed.). New York : Harper & Sons, 1977.

12 — Dennis, W. (Ed.). Readings in child psychology: New York Prentice-Hall. 1951.

13 — De Palma, D. J. & Foley Jeanne M. Moral development : current theory & research. New York : John Wiley & Sons. 1975.

14 — Dinkmeyer, Don C. Child development : The emerging self New Delhi : Prentice-Hall of India, 1967.

15 — Du Bois, O. The people of Alorse. Minneapolis : Un of Minneapolis Press, 1944.

16 — Erikson, E. H. Childhood & Society. New York : Norton, 1950.

17 — ——— The life cycle completed : A review. New York : W. W. Norton Co., 1982.

18 — Esman, A. (Ed.). The psychology of adolescence : Essential readings. New York : International Universities Press, 1975.

19 — Evans, E. D. (Ed.). Adolescents : Readings in behavior and development. Hindsdale, Ill : Dryden Press, 1970.

20 — Gesell, A. and Thompson, H. Infant behavior. New York : McGraw-Hill, 1934.

21 — Gesell, A. & Amatruda, C. Development diagnosis. New York : Hoeber, 1947.

22 — Ginsberg, H. Opper, S. Piaget's theory of intellectual development (2nd ed.). Englwood cliff, N. J. Prentice-Hall, 1979.

23 — Good enough, F. B. Mental testing. New York : Rinehart. 1949.

24 — Goslin, D. A. (Ed.). Handbook of socialization theory & research. Chicago : Rand McNally, 1969.

25 — Havighurst, R. J. & Taba, W. Adolescent character & personality, N. Y. : Wiley, 1949.

26 — Hochberg. Julian E. Perception. Englwood Cliffs. N. J. Prentice - Hall, Inc. 1964

27 — Horrocks, J. E. The psychology of adolescence. Boston : Houghton Mifflin, 1951.

28 — Kellog, W. N. & Kellog, L.A. The ape and the child. New York : McGraw-Hill, 1933.

29 — Kennedy, W. A. Child psychology. Englwood Cliffs : N. J. Prentice-Hall, 1971.

30 — Kessen, William & Kuhlman, Clementina. Thought in the young Child. Chicago : The Un. of Chicago Press, 1970.

31 — Kolberg, L. Moral stage & moralization. In T. Lickona (Ed.) 1936, pp. 31 — 53.

32 — Kuhlen, R.C. The psychology of adolescent development. New York : Harper, 1952.

33 — Libert, R. M. et al. Developmental psychology. Englwood Cliffs, N. J. Prentice-Hall, 1974.

34 — Lickona, T. (Ed.). Moral behavior and development. New York : Holt, 1976.

35 — Lowenthal, et al. (Eds.) Four stages of life. San Francisco : Jossey-Bass, 1975.

36 — Maccoby, E. Social development, New York : Harcourt Brace Jovanovich, 1980.

37 — Meredith, N. V. Body size of contemporary groups of eight-years-old children studied in different parts of the world. Monographs of the Society for Research in Child development, 1969, 34(1).

38 — Munn, Norman L. The evolution and growth of human behavior. Boston : Honghton Mifflin Co., 1965.

39 — Mussen, Paul H. The Psychological development of the child. Englwood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall, Inc., 1963.

40 — Mussen, Paul H. (Ed.). Handbook of research methods in child development. Delhi : John Wiley & Sons, 1970.

41 — Muuss, R. E. Theories of adolescence (3rd Ed.): New York Random House, 1975.

42 — Osofsky, J. (Ed.). Handbook of infant development. New York : Wiley, 1979.

43 — Papalia, D. E. and Olds, S. W: A child's world : Infancy through adolescence. New York : McGraw-Hill Book Co. 1982.

44 — Piaget, Jean. Science of education and the psychology of the child. London : Longman group Limited, 1970.

45 — Sherrod K., et al. Infancy. Belmont, Calif : Brooks/Cole, 1978.

46 — Spencer, T. D. & Kass, N. (Eds.): Prespectives in child psychology : Research & Review. New York : McGraw-Hill, 1970.

47 — Spock, B. Baby and child care. New York : Pocket Books, 1976.

48 — Steveson, H. W. (ed.). Child psychology. University of Chicago Press, 1963.

49 — Stone, L. J. et al. The competent infant : Research and commentary. New York : Basic Books, 1973.

50 — Stolz, H. R. and Stolz, L. M. Somatic development of adolescent boys. New York : McMillan, 1951.

51 — Thomas, R. Comparing theories of child development, Belmont, Calif : Wadsworth, 1979.

52 — Watson, E. H. & Lowrey, G. H: Growth and development (5th ed.). Year Book, 1967.

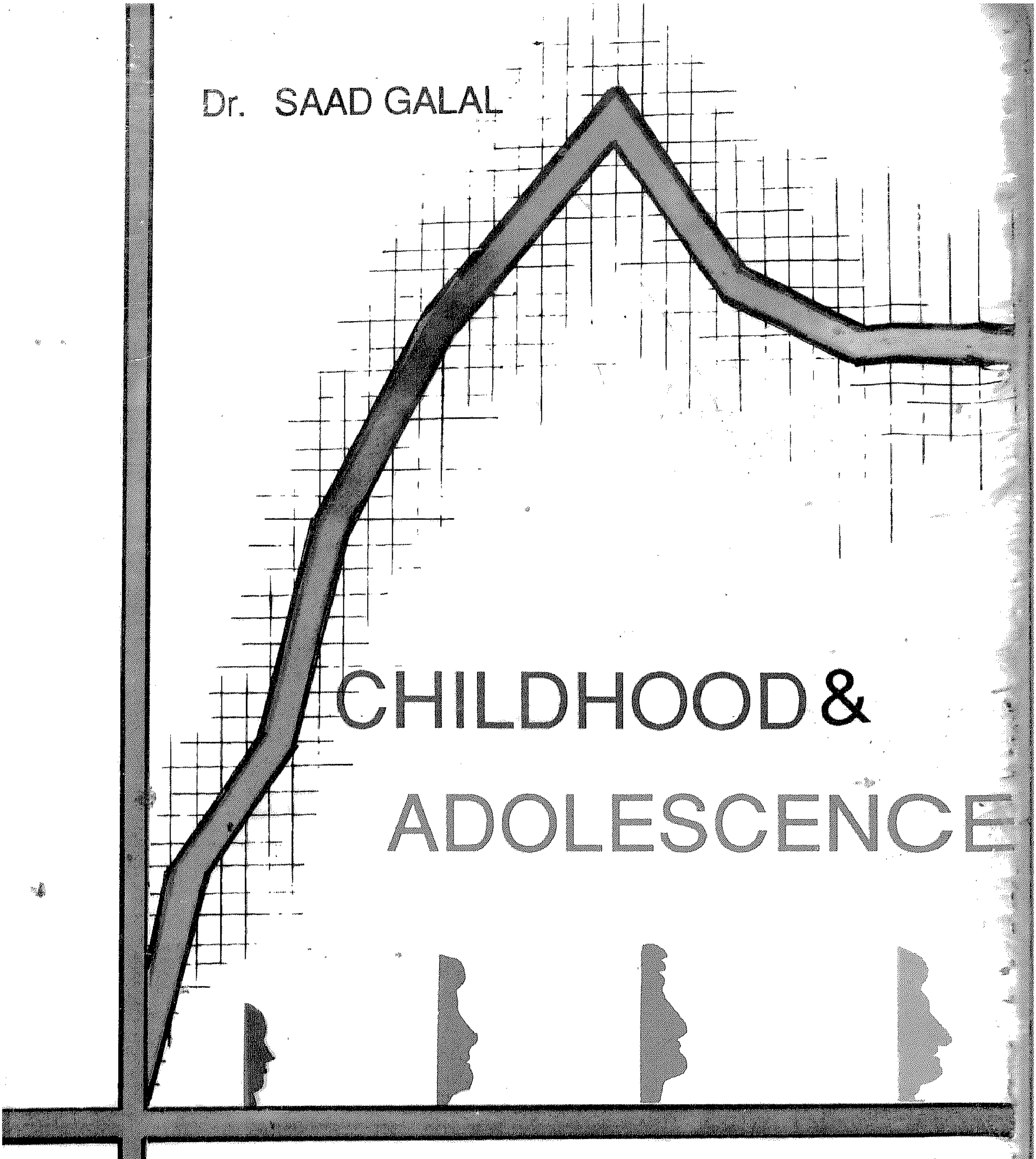
53 — White, B. L. The first three years of life. Englwood Cliffs, N. J. Prentice-Hall, 1975.

54 — White, B. L., Kaban, B., and Attanuci, J. The origins of human competence. Lexington, Mass : D. C. Heath, 1979.

رقم الايداع ١٥٨٥/٨٥
الرقم الدولى ٩ – ٠١٨٠ – ١٠ – ٩٧٧

Dr. SAAD GALAL

CHILDHOOD & ADOLESCENCE



Dar Al Fikr Al Arabi